



Universidade de Brasília- UnB
Departamento de Serviço Social – SER
Curso de Graduação em Serviço Social

**A atuação do Serviço Social na Educação: implicações e
perspectivas**

Cíntia Nunes Drumond

Brasília

2013



Universidade de Brasília- UnB
Departamento de Serviço Social – SER
Curso de Graduação em Serviço Social

CINTIA NUNES DRUMOND

A ATUAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: IMPLICAÇÕES E PERSPECTIVAS

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Serviço Social (SER) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social. Orientadora: Profa. Ms^a Kênia Augusta Figueiredo.

Brasília, 2013

FOLHA DE APROVAÇÃO

CINTIA NUNES DRUMOND

A ATUAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: IMPLICAÇÕES E PERSPECTIVAS

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Serviço Social (SER) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social. Orientadora: Profa. Ms^a Kênia Augusta Figueiredo.

APROVADA:

Profa. Ms^a. Kênia Augusta Figueiredo (SER/UnB)
(Orientadora)

Profa. Ms^a. Carolina Cássia Batista Santos
(Membro Interno do SER/UnB)

Prof. Dr. Reginaldo Guiraldelli
(Membro Interno do SER/UnB)

DEDICATÓRIA

*Aos meus pais Antônia Cristina e Sandro Drumond pelo orgulho, carinho,
dedicação, cuidado e amor, ferramentas indispensáveis para minha caminhada até
aqui. À minha irmã Priscila pela inspiração.*

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais por me guiarem, ampararem e estarem ao meu lado todos os dias e em cada decisão;

À professora Kênia Augusta Figueiredo pela orientação, paciência e dedicação durante o processo contínuo de aprendizado na realização desse trabalho;

Aos Mestres e Doutores que me guiaram no caminho do ensino e pesquisa ao longo desses oito semestres de graduação;

À minha irmã Priscila, pelo incentivo e exemplo;

Às professoras Ana Keila, Suzana, Larissa, Suelen e Priscila, pelas conversas sobre Educação que me fizeram decidir e investir na pesquisa quanto ao tema em questão;

Ao Dr. André Lucena pelo companheirismo e amor;

À Renata Carolina pela amizade de longas datas – da Pré-escola ao Ensino Superior.

À Christiane Barbosa pela amizade de sempre.

RESUMO

O processo de formação histórica, política e social do sistema educacional no Brasil demonstra uma educação vinculada ao desenvolvimento econômico do país, numa lógica de qualificação de mão-de-obra para a industrialização emergente. Aos poucos, a educação passou a ser reclamada como direito social de todos e tem suas conquistas normatizadas na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996). Com o amadurecimento da profissão, o Serviço Social propõe atuar nas expressões da questão social a partir de uma perspectiva de desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica do indivíduo. Estudos demonstram que o espaço escolar é um ambiente dinâmico, composto por interações sociais diversas que influenciam no desenvolvimento da identidade do sujeito. Nesse ambiente, existem expressões da questão social que estão latentes impondo demandas próprias ao Serviço Social. Para compreender como tem se dado a atuação do Serviço Social na Educação, este trabalho propõe uma análise a partir de trabalhos apresentados no XIII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (2010), utilizando por referenciais teóricos o documento produzido pelo conjunto CFESS/CRESS, “Subsídios para o debate sobre o Serviço Social na Educação”, bem como outras produções bibliográficas específicas à área.

PALAVRAS-CHAVE: Serviço Social; Educação; Atuação Profissional.

ABSTRACT

The process of historical, social and political formation of the educational system in Brazil demonstrates an education linked to the country's economic development, in a logic of qualification of skilled manpower for the emerging industrialization. Gradually, education has been claimed as a social right of all people and their achievements ruled the 1988 Federal Constitution and the Law of Guidelines and Bases of Education (1996). With the maturing of the profession, the Social Service proposes to act in expressions of social issues from a development perspective of autonomy and critical consciousness of the individual. Studies show that the school is a dynamic environment, composed of various social interactions that influence the development of identity of the subject. In this environment, there are latent expressions of social issues imposing Social Service its own demands. To understand how Social Service is playing its role in Education, this paper seeks to analyze the work of social workers in Education presented at the XIII Brazilian Congress of Social Workers (2010), using a theoretical document produced by the set CFESS / CRESS, "Subsídios para o debate sobre o Serviço Social na Educação" and other bibliographical productions specific to the area.

KEYWORDS: Social Services, Education, Professional Acting.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art. - artigo

BPC – Benefício de Prestação Continuada

CBAS – Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais

CFESS – Conselho Federal de Serviço Social

CRESS – Conselho Regional de Serviço Social

DF – Distrito Federal

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

Eseba – Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia

FME – Fundação Municipal de Educação de Niterói

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GT – Grupo de Trabalho

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

MEC – Ministério da Educação

PCEE - Programa de Combate à Evasão Escolar

PL – Projeto de Lei

PNE – Plano Nacional de Educação

RPE – Rede de Proteção ao Educando

SUAS – Sistema Único de Assistência Social

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. CONFIGURAÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL.....	13
1.1 As funções da Educação no Sistema Capitalista.....	19
1.2 Educação, Trabalho e Desigualdade Social	22
2. SERVIÇO SOCIAL: A CONSTRUÇÃO DA PROFISSÃO E SUA PRESENÇA NA EDUCAÇÃO	25
2.1 A atuação do Serviço Social na Educação – seis trabalhos em análise.....	33
2.1.1 O Serviço Social na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro	33
2.1.2 Educação e Escola Pública: Notas para Pensar a Intervenção Profissional do Assistente Social.....	34
2.1.3 O Processo de Trabalho do Assistente Social na Educação: duas experiências em questão	35
2.1.4 Família, Escola e Sociedade – Instrumentalizando Profissionais da Rede Municipal de Educação de Niterói no Atendimento às Famílias	37
2.1.5 Educação Inclusiva e Serviço Social: um caminho possível.....	39
2.1.6 O Serviço Social na Democratização do Espaço Escolar: A Experiência da Rede de Proteção ao Educando	41
3. SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DO CONJUNTO CFESS/CRESS	43
3. 1. Sobre a concepção de educação que orienta as experiências de trabalho do/a assistente social:	43
3.2. A concepção de Serviço Social que orienta o trabalho do/a assistente social na política de educação:	44
3.3. As condições (possibilidades e entraves) para a materialização do projeto ético-político profissional nas experiências do Serviço Social na política de educação:	45
3.4. Caracterização da inserção do Serviço Social no âmbito da política de educação, considerando as particularidades do trabalho do/a assistente social: .	46

3.5. O Serviço Social como integrante de equipes multidisciplinares e ou interdisciplinares:	48
3.6. Leitura que os demais profissionais têm do Serviço Social:.....	48
3.7. Identificação das principais expressões da questão social presentes na política de educação:	49
NOTAS CONCLUSIVAS.....	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	544

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso tem por objeto o debate sobre o Serviço Social na Educação, por ser um tema relevante e carregado de implicações e perspectivas. Atualmente, tramita na Câmara dos Deputados, o Projeto de Lei 3688/2000 que resolve sobre a prestação de serviços de psicologia e de Serviço Social nas escolas públicas de educação básica de todo país, fato que torna o debate sobre a atuação da profissão no sistema educacional ainda mais instigante, tendo em vista a possibilidade de um trabalho interdisciplinar em um espaço sócio-ocupacional relativamente novo.

Assim, essa monografia tem como objeto de pesquisa a atuação do Serviço Social na educação a partir de uma análise das possibilidades e dificuldades inerentes à conquista e solidificação desse espaço sócio-ocupacional. Considera-se que a inserção dos assistentes sociais nos estabelecimentos educacionais é “historicamente determinada pelas disputas em torno da consolidação e do alcance da educação pública como um direito social” (CFESS, 2011, p. 52). Dessa forma, parte-se da pergunta de pesquisa: como o Serviço Social tem atuado na Educação?

O interesse pelo tema em questão surgiu a partir do convívio (familiar e de amigos) com professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Os relatos de dificuldades que me eram apresentados mostravam a possibilidade de atuação do Serviço Social a partir de seu referencial teórico-metodológico e ético-político. Surgia nesses debates a indicação de demandas próprias do Serviço Social – e ainda da Psicologia – e questionava-se quanto à possibilidade de atuação de uma equipe interdisciplinar nas escolas públicas, de forma a somar ao trabalho pedagogo com as especificidades de cada profissão. A partir disso, as diferentes disciplinas ofertadas pelo departamento de Serviço Social e pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, como “Educação e Trabalho”, “Política Social – Educação” e “Sociologia da Educação”, passaram a tornar o tema sempre mais interessante.

A história da formação do sistema educacional brasileiro e do curso de Serviço Social é permeada pelas contradições de diferentes sujeitos em disputa. Inicialmente os dois atendiam às demandas do sistema capitalista em curso – a educação na formação de mão de obra qualificada e o Serviço Social como promotor do bem-comum – e,

posteriormente passou a ser reclamado a atender a classe trabalhadora no auxílio ao desenvolvimento de uma consciência própria, autônoma e crítica. Desta feita, a conquista da educação como direito garantido pelo Estado apresenta uma nova concepção para além da vertente econômica e de produção. A Educação passa a representar possibilidade de transformação do sujeito e não apenas reprodução da cultura dominante.

A partir do Movimento de Reconceitualização, o Serviço Social passa a ter uma concepção crítica sobre a dinâmica do capitalismo, percebendo sua intervenção nas expressões da questão social, se posicionando assim em defesa da garantia de direitos e na proposição de políticas sociais e de benefícios à população usuária. Estudos da psicologia e da sociologia da educação demonstram que a escola é um ambiente dinâmico, repleto de interações sociais que influenciam no desenvolvimento da subjetividade e da identidade do indivíduo, uma vez serem reflexo e refletirem o cotidiano social, ou seja, a dinâmica societária. Dessa forma, o Serviço Social tem a possibilidade de somar ao trabalho pedagógico desenvolvido no ambiente escolar, a partir de uma atuação em conjunto com os demais profissionais da área.

Com vistas a compreender o trabalho profissional do assistente social na Educação, para o desenvolvimento desta pesquisa foram considerados seis trabalhos. O primeiro desenvolve sobre a atuação do Serviço Social na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (MOREIRA, 2012), e foi escolhido tendo em vista o fato do Rio de Janeiro representar o estado com maior número de assistentes sociais atuando da Educação. Os outros cinco trabalhos foram escolhidos dentre as apresentações de assistentes sociais no XIII Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), em 2010, na mesa de discussão com o tema “Educação, Comunicação e Cultura”. A escolha se deu levando em consideração as diferentes possibilidades de atuação do assistente social na Educação. Portanto, os trabalhos trazem temas diversificados, como: o Serviço Social e a educação pública; evasão escolar e os instrumentais do assistente social; educação inclusiva e Serviço Social; e a democratização do espaço escolar.

Para análise dos trabalhos teve-se como base o documento “Subsídios para o debate sobre Serviço Social na Educação” produzido pelo conjunto CFESS/CRESS (2011) tendo em vista a importância dos pontos elencados por ele para o debate do presente trabalho. Considerou-se ainda, elementos apreendidos nas disciplinas

específicas cursadas. Sejam: “Política Social – Educação”, do Departamento de Serviço Social e da disciplina “Sociologia da Educação”, da Faculdade de Educação, ambas da Universidade de Brasília.

Sendo assim, o trabalho foi estruturado em três capítulos quanto ao tema proposto. O primeiro traz uma análise do desenvolvimento histórico, político e social da política educacional no Brasil, apresentado as legislações, contradições e diferentes abordagens que a compreendem. O segundo capítulo faz uma análise da formação histórica e política do curso de Serviço Social, demonstrando as conquistas do amadurecimento teórico a partir de uma atuação na garantia de direitos e criação de políticas sociais e de benefícios para a população, visando à formulação de respostas para o enfrentamento da questão social. Ainda no Capítulo dois serão apresentados os trabalhos do CBAS (2010) escolhidos para uma reflexão teórica nesta monografia. O terceiro capítulo analisará os trabalhos dos profissionais que atuam na educação a luz de pontos essenciais trazidos pelo relatório de análise apresentado pelo GT Educação (CFESS, 2011).

1. CONFIGURAÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL

A educação é uma categoria histórica que se configura a partir das influências e das formações sociais, políticas e econômicas de cada período. Para compreensão do sistema educacional brasileiro é de fundamental importância a análise do seu contexto histórico-social e das influências que o compuseram. A organização da educação sob a forma de política pública se difundiu associada à disseminação dos valores hegemônicos da sociedade capitalista. Entretanto, a partir de lutas sociais da classe trabalhadora e pela busca de direitos, “tornou-se também condição importante nos processos de produção de uma consciência própria, autônoma” (ALMEIDA, 2011, p.12). Compreender a trajetória da política educacional no Brasil requer, além de um resgate histórico de legislações e mudanças distintas, entender as relações com a dinâmica e as crises da sociedade capitalista.

Os anos de desenvolvimento econômico do Brasil firmaram uma relação intensa entre educação formal e mercado de trabalho. Isso porque o sistema educacional brasileiro nas décadas de 1950 até meados de 1970 se fez atrelado à modernização e ao desenvolvimento econômico do país. Entre 1945 e 1964, o projeto nacional desenvolvimentista estava em plena vigência no Brasil, e se desenvolvia de forma associada e dependente aos países capitalistas centrais, a partir de uma internacionalização da economia brasileira. Nessa perspectiva, de acordo com Pereira (2008), em relação à política educacional no pós-1964, “consta-se um verdadeiro reordenamento, operado pelo Estado, de toda a estrutura do sistema educacional brasileiro, objetivando sua adequação ao processo de aceleração modernizadora realizada no país” (PEREIRA, 2008, p. 112).

Dessa forma, a política educacional se submetia e se formava em função da política econômica. Com vistas a adaptar o sistema educacional brasileiro ao desenvolvimento corrente, a preocupação fundamental da educação se dava num sentido de “ajustamento dos objetivos do ensino às demandas do sistema social, de acordo com critérios de maximização dos rendimentos e minimização dos custos” (LOUREIRO, 2008 p. 05). O que se percebia era o “imperativo de organizar os sistemas de ensino de acordo com as demandas do mercado de trabalho dentro do padrão de industrialização emergentes” (OLIVEIRA, 1999, p. 70). Assim, os principais investimentos se

orientaram num vínculo entre “escolaridade e trabalho, em decorrência da relação educação e desenvolvimento” (OLIVEIRA, 1999, p. 71).

Como exposto, a política de educação no Brasil esteve atrelada ao processo de desenvolvimento econômico, marcado por interesses externos e com uma economia subsidiária e dependente. Nessa sociedade, a educação ganhou centralidade política, pois serviu para a classe dominante como espaço que possibilitava o enquadramento na ordem social, por meio de um processo educativo. Entretanto, considerando que a classe trabalhadora também representava uma classe ativa nesse processo, por meio de lutas sociais, obteve conquistas no quesito de direito à Educação, demonstrando as feições contraditórias que essa política carrega.

No final da década de 1970, toma expressão o “movimento em defesa da educação pública e gratuita” (OLIVEIRA, 1999, p. 72) e do acesso e permanência na escola. De acordo com Oliveira (1999), esse processo se desenvolveu com vistas à discussão do direito à igualdade. A educação passava a ser requisitada para além do desenvolvimento econômico, mas como possibilidade de acesso a melhores condições de vida e trabalho para a classe trabalhadora:

A principal característica desse processo foi a discussão do direito à igualdade. Se a educação do ponto de vista econômico era imprescindível, para o desenvolvimento do país, do ponto de vista social era reclamada como a possibilidade de acesso das classes populares a melhores condições de vida e trabalho. (OLIVEIRA, 1999, p. 72).

Como resultado das lutas travadas pelos grupos de esquerda que se formaram no Brasil durante este período, muitas das reivindicações foram contempladas na Constituição de 1988, com destaque para o campo dos direitos sociais. A educação aparece como direito de todos e dever do Estado, caracterizando conquistas das camadas populares num sentido de responsabilização do Estado. Os avanços trazidos pela Constituição de 1988 foram de grande importância para os direitos sociais e auxiliaram na configuração do atual modelo do sistema educacional, com conquistas, por exemplo, da garantia da universalidade, na implementação de programas suplementares de atendimento ao aluno e no atendimento especializado às pessoas com deficiência:

Na educação, a garantia da universalidade, com iguais condições de acesso e permanência, a obrigatoriedade do Ensino Fundamental para todos (...), o atendimento especializado às pessoas com deficiência, os programas

suplementares de atendimento ao aluno por meio de material didático, transporte, alimentação e assistência à saúde, a garantia dos padrões de qualidade de gestão democrática das escolas tiveram um papel fundamental na organização do atual modelo de ensino do país (OLIVEIRA, 1999, p. 72).

Expressando as contradições próprias do sistema neoliberal em curso, os planos e legislações referentes à Educação mostravam as disputas dos diferentes sujeitos envolvidos. Em uma “história de avanços e retrocesso, marcada fundamentalmente pela exploração de uma classe sobre a outra, através da expropriação do trabalho alheio” (BULL, 2011, p. 74), o desenvolvimento histórico do Brasil também carrega a lógica de formação neoliberal, tendo como guia os países capitalistas centrais. Dessa forma, a educação é requisitada também como um dos instrumentos de difusão da cultura dominante, numa tentativa de reproduzi-la e conservá-la. O Consenso de Washington, em 1989, desenvolveu orientações e ações que deviam nortear os países em desenvolvimento. São ações de cunho neoliberal que propunham “privatização, terceirização, redução de gastos públicos, entre outras ações que visavam alargar a atuação do mercado e reduzir cada vez mais a intervenção estatal” (BULL, 2011 p. 76).

De acordo com Almeida (2011), o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003) “serviu apenas para reafirmar algumas ações do governo federal, sem produzir qualquer outro impacto de maior alcance” (ALMEIDA, 2011, p.15). A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB – de 1996, levando em consideração as diretrizes do Banco Mundial, se faz numa “conjuntura extremamente desfavorável à mobilização empreendida pelos movimentos sociais” (ALMEIDA, 2011 p. 16).

Embora a LDB aprovada contemplasse algumas inovações importantes e assegurasse certas conquistas no campo educacional (como o reconhecimento da educação especial e da educação infantil como áreas da política educacional), acabou por favorecer a adequação da legislação educacional ao processo de flexibilização da esfera da produção e às novas feições assumidas pelo Estado (ALMEIDA, 2011 p.16).

De acordo com Bull (2011), em relação às contradições e funções opostas que a educação pode responder, “é preciso considerar a educação como um campo de lutas, de disputa pela hegemonia, onde interesses diversos entram em confronto na luta pela manutenção da ordem estabelecida ou pela sua aversão” (BULL, 2011, p. 69).

Com relação à legislação, atualmente, o sistema educacional brasileiro é estruturado e regulamentado, em primeiro lugar, pela Constituição Federal de 1988

quando diz no Capítulo III, Artigo 205 que a “Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Em referencia aos ganhos da luta da população pelo ensino público de direito, em seu artigo 208, resolve que:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (*Emenda 59, DE 2009*)

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didáticoescolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (*Emenda 59, de 2009*).

A legislação da Educação Básica está firmada em dois documentos principais: a Lei Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – LDB; e o Plano Nacional de Educação – PNE – com vistas ao cumprimento do artigo 214 da Constituição, que estipula, em períodos decenais, “diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis”.

A LDB (Lei N. 9394/1996) representa um marco da política de educação, pois, entre outras coisas, estabelece um conceito mais amplo para a educação básica, que deveria incluir a educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, e educação de jovens e adultos. Entretanto, era possível perceber objetivos de adequação a um projeto societário da fase de expansão do capitalismo que predominava no período. De acordo com a Lei, a educação deve estar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social. De acordo com Bull (2011), é possível perceber, tanto no texto constitucional quanto na LDB, a “concepção e finalidade da política pública de educação, no sentido de qualificar as pessoas para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho” (BULL, 2011, p.78). Nessa lógica, o que se forma é uma mercantilização do ensino, que passa a ser negociado entre consumidores e prestadores de serviços.

De acordo com Almeida (2011), os diversos planos desenvolvidos durante a formação da política educacional – tais como a LDB, o Plano Decenal de Educação Para Todos, o Fundef – se fizeram numa disputa acirrada entre os movimentos sociais no campo educacional e a lógica de manutenção do desenvolvimento global em curso. Diferentes conferências desenvolvidas – destacadas a Conferência Mundial de Direitos Humanos (1993) e a Conferência de Jomtien (1990), abordaram questões de interesse dos movimentos sociais brasileiros, e parte das recomendações aprovada também coincidiu com os seus interesses, representando grandes passos para as conquistas em busca. Entretanto, as contradições eram flagrantes, ao se perpetuarem agendas governamentais que ofereciam ainda soluções genéricas para os problemas tratados.

Atualmente, tramita na Câmara dos Deputados, o Projeto de Lei 3688/2000, que resolve sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas escolas públicas de educação básica. O PL foi despachado para aprovação, inicialmente, nas Comissões de Seguridade Social e Família; Educação e Cultura; e Constituição e Justiça e Cidadania. Posteriormente, em oito de maio de 2013, a Comissão de Finanças e Tributação pediu vistas para análise da questão orçamentária em consequência da contratação desses novos profissionais que irão compor a equipe de atuação na educação pública.

Por constituir regime de tramitação ordinária, o PL já tramita há 13 anos e teve autoria em 2000, do Deputado José Carlos Elias. No decorrer desse período, todas as comissões consultadas até o momento deram relatórios de aprovação ao PL¹. Nos relatos de aprovação, temas como equipe multidisciplinar, participação da comunidade escolar, e a consideração ao projeto político-pedagógico das redes públicas, são apontados como contribuições positivas para o desenvolvimento escolar do aluno a partir da inclusão dos profissionais em questão. O relatório de aprovação da Comissão de Seguridade Social e Família (2011) defende que a atuação dos assistentes sociais nas escolas,

por intermédio de seu trabalho junto aos estudantes e suas famílias, contribuiria positivamente para o aperfeiçoamento e incremento do

¹ No dia três de julho de 2013 a Comissão de Educação (CE) em Reunião Deliberativa Ordinária realizou votação nominal quanto ao parecer. Na ocasião dez deputados votaram favoráveis ao parecer, dez deputados votaram contrários e um deputado absteve-se de votar. A Deputada Keiko Ota apresentou Complementação de Voto no dia dez de julho do mesmo ano e foi realizada nova votação, tendo como resultado a aprovação do parecer com complemento de voto.

rendimento escolar, uma vez que estes seriam capazes de abordar e propor soluções no trato dos problemas sociais que interfiram no cotidiano de escolarização e formação social das crianças.

Para além do preparo do educando para a cidadania e sua qualificação para o trabalho, o assistente social, a partir de seu preparo teórico-metodológico, tem no espoco sócio-ocupacional das escolas, um horizontes ampliado de atuação. De acordo com Bull (2011),

apesar das intensas disputas entre os distintos projetos societários em torno da hegemonia, os assistentes sociais que atuam neste campo devem buscar construir formas de resistência através de um trabalho educativo, de formação de sujeitos políticos críticos e capazes de decifrar a realidade social onde estão inseridos (BULL, 2011, p. 86).

Yannoulas (2012) propõe sete eixos possíveis de atuação do assistente social nas escolas públicas. De forma resumida, seriam:

1. Na relação entre os conselhos: cuidar da articulação com os conselhos de educação, da criança, tutelares, entre outros relevantes.
2. No acesso aos programas suplementares: afirmar o acesso à escola e seus alunos aos programas geridos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, tais como merenda escolar, transporte, assistência à saúde, entre outros.
3. No acesso aos programas de assistência social, geridos pelo MDS e executados na modalidade de transferência de renda, tais como bolsa família e BPC.
4. Quanto às passagens das creches do Ministério do Desenvolvimento Social para o Ministério da Educação;
5. Na inserção escolar de estudantes em situações específicas: problematizar a relação entre o sistema educacional “regular” e as situações específicas, tais como unidades de internação de adolescentes, escolas de meninos e meninas de rua, adolescentes em cumprimento de medidas Socioeducativas, entre outras possíveis;
6. No preparo para o exercício da cidadania intra-escolar: contribuir à realização de eleições de representantes de turma e de direção do estabelecimento escolar, entre outros assuntos.
7. Na relação escola-comunidade: articular e facilitar a relação.

Assim, o assistente social tem a proposta de atuar numa relação dialética entre escola e vida social, percebendo o indivíduo em sua amplitude social dinâmica, cultural,

familiar, e articulando as diferentes redes e direitos dos indivíduos envolvidos. Compreende-se que a escola faz, constantemente, uma articulação entre a sociedade, a realidade socioeconômica do indivíduo, a família, o futuro, etc. São fatores que compreendem, além do campo pedagógico, o campo de atuação do assistente social, que oferece a possibilidade de somar ao trabalho no ambiente escolar a partir de equipes interdisciplinares.

1.1 As funções da Educação no Sistema Capitalista

As autoras Pereira e Herkenhoff (2011) apresentam que de acordo com Gramsci (1989), “a escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis”. Com isso o autor reconhece os ganhos da classe trabalhadora no papel da escola moderna, que fornece base para uma possível leitura crítica do mundo. Ele reconhece, entretanto, que a educação tem um aspecto paradoxal, pois pode servir, também, como espaço para reprodução da ideologia da classe dominante – inserindo aí, a necessidade do partido político, que direcione os ideais da sociedade para uma contra-hegemonia da classe trabalhadora. A escola, portanto, apesar de servir de aparato estatal para a dominação, serve de “base à classe trabalhadora para realizar uma leitura crítica da realidade” (PEREIRA e HERKENHOFF, 2011, p. 41). Assim, a educação é também um ganho aos trabalhadores, sem descartar a necessidade de lutas, ainda, no sentido de garantia de um ensino público de qualidade e de fato universalizante.

Para compreensão das diferentes funções que a educação pode oferecer as autoras citadas acima fazem uma divisão em três concepções diferentes de educação: educação como redenção, educação como reprodução e educação como transformação.

a) Concepção de educação como redenção:

A concepção de educação como redenção propõe que a educação seja capaz de influenciar e moldar a vida do indivíduo para um equilíbrio e ordenação da sociedade, a partir de uma busca por manter e reproduzir o status quo da classe dominante. Encontra suporte teórico em pensadores como Durkheim, Comênio, Mannheim e Parsos. De acordo com literatura da área, o pensamento durkheimiano compreende a educação como um instrumento capaz de exercer coerção sobre a consciência do indivíduo. Esse instrumento serviria para transmitir costumes, valores e normas aos indivíduos que agiriam sob um enquadramento nas regras sociais e colaborariam para uma harmonia

social. Dessa forma, o Estado utilizaria da educação para regularizar as ações individualistas e garantiria os interesses coletivos, visando assim, à coesão da sociedade. “Para o autor, a educação teria a função de integrar os indivíduos na organização social, pautada em regras e normas, que garantam a coesão e harmonia da sociedade” (TURA, 2006, apud PEREIRA e HERKENHOFF, 2011, p. 43)².

Propõe, então, uma educação para uma “adequação mercadológica”, sugerindo que ela tenha a capacidade de superação do subdesenvolvimento e das desigualdades. Isso seria possível a partir da formação de cidadãos que desempenham o papel que lhe cabe enquanto trabalhador e cidadão. A educação é voltada para formação do capital humano dentro dos padrões capitalistas de produção.

Na análise da educação como redenção há “uma inversão na interpretação das relações sociais, que ficam pautadas em questões subjetivas” (PEREIRA e HERKENHOFF, 2011 p. 46). Existe uma mistificação e neutralização das explorações do capitalismo, e as expressões da questão social são postas como naturais. O sujeito, aqui, é um sujeito passivo, que estará destinado a uma coerção que lhe será imposta.

b) Concepção de Educação como reprodução:

A concepção de educação como reprodução critica a função da educação, pois ela é vista apenas como reprodutora da sociedade e do sistema dominante. Incluem nessa linha teórica pensadores como Bourdieu e Jean-Claude Passeron, que “consideram que a educação reproduz a cultura dominante, reforçando as relações de poder, reproduzindo assim, o sistema capitalista” (PEREIRA e HERKENHOFF, 2011, p. 47). A função da escola seria de garantia da reprodução ideológica dominante, o que reforçaria e manteria a submissão da força de trabalho necessário, por sua vez, para essa manutenção.

De acordo com Althusser (1985), os aparelhos ideológicos do estado reproduzem, por meio da ideologia (e não da força), o sistema de ideias dominante e as relações de produção. Para ele, a escola, representando um aparelho ideológico do Estado, se resume à “função de inculcar nos sujeitos desde sua infância a ideologia dominante, sendo preparados para serem submisso e ocuparem posições, conforme o

² TURA, M. L. R. Durkheim e a educação. In: ____ (Org.). Sociologia para educadores. 4. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006. p. 8-61.

grau de sua escolarização” (Pereira e Herkenhoff 2011 p. 50). Dessa forma, aqui também, é conferida considerável passividade ao indivíduo, frente à ideologia dominante. Este pensamento, por considerar apenas a característica de reprodução da educação, não conferindo possibilidade de uma concepção transformadora e desconsiderando o ganho que a educação pode trazer a classe trabalhadora, acaba levando a uma “visão da classe dominante como protagonista na história da humanidade, como se a classe trabalhadora fosse passiva, mera espectadora do processo” (Pereira e Herkenhoff 2011 p. 52).

c) Concepção de Educação como transformação

Marx e Engels (2004) colocam uma concepção ampliada da educação, mostrando-a inserida nas contradições e limitações do sistema capitalista. O eixo central para análise da educação a partir dos autores é a categoria trabalho, que interfere, por sua vez no desenvolvimento do homem.

O modo de produção capitalista coloca limites para um desenvolvimento pleno, na medida em que a divisão sociotécnica do trabalho transforma trabalho em mercadoria, expropriando os trabalhadores de sua produção e de seus saberes.

Para estes autores, a educação está ligada ao trabalho, categoria fundante do ser social, já que é a partir deste que o homem se faz sujeito da história. Sendo assim, a única via para se formar seres humanos plenamente desenvolvidos seria a partir da interlocução entre teoria e prática, conjugando conhecimentos científicos às concepções de mundo e de vida (PEREIRA e HERKENHOFF, 2011, p.53).

Dentro dessa análise, a sociedade de classes oferece diferentes formas de educação. Afirmando a dualidade da educação, os adeptos desta concepção consideram que a educação nem apenas reproduz e nem salva. Deve servir como instrumento para efetivação de uma concepção crítica de sociedade. A classe trabalhadora deve buscar utilizar este instrumento para o desenvolvimento político-ideológico da própria classe.

A educação ligada a transformação não supõe que ela, sozinha, seja capaz de transformar uma realidade. Entretanto, a “educação serve de meio, ao lado de outros meios, para realizar um projeto de sociedade, podendo ser conservador ou transformador” (PEREIRA e HERKENHOFF, 2011, p. 54). Por isso, é um instrumento que deve ser tomado pela classe trabalhadora para a construção da contra hegemonia.

Portanto, a educação é um processo histórico que torna-se política social nos marcos do sistema capitalista. Torna-se um mecanismo que pode ser utilizado tanto para a reprodução das desigualdades vigentes quanto para uma contra-hegemonia da classe trabalhadora. É perpassada por contradições diversas, que pode responder tanto ao capital quanto à classe trabalhadora, concedendo a esta última elementos para uma leitura crítica da realidade.

1.2 Educação, Trabalho e Desigualdade Social

Marx e Engels entendiam que a “história humana é a história da relação dos homens com a natureza e dos homens entre si” (RODRIGUES, 2004, p. 37), e essas relações são formadas a partir do trabalho humano. Ao desenvolver e unir o raciocínio intelectual e o trabalho manual, o homem coloca a natureza a seu serviço e a partir dessa capacidade reflexiva (forças produtivas) o trabalho humano se forma.

Uma implicação no processo de formação sócio-histórica do trabalho, entretanto, é a divisão social do trabalho. Essa divisão mostrava a existência de diferentes formas de propriedade: de um lado instrumentos e meios necessários para o trabalho e de outro o próprio trabalho. Essas relações de propriedade, portanto, são bases para a formação das desigualdades sociais, na medida em que formou o modo de produção capitalista embasado em homens que vendiam seu trabalho, mediante salário, a homens proprietários do meio de produção. Dentro da lógica capitalista de divisão do trabalho e, a partir disso, “a educação formal, passou a ser considerada, como bem observou Mills (1987), um elevador social” (OLIVEIRA, 1999, p.71).

A escola moderna propõe que o aluno aprende ou fracassa a partir do modo como o ensino é passado. Entretanto, de acordo com Duarte (2012), o estado de pobreza, por vários fatores, afeta o desenvolvimento escolar do estudante o levando ao fracasso escolar. Isso ocorre porque “é impossível garantir o direito de acesso à educação apenas pelo campo da educação (legislação e política), tendo em vista que pressupõe condições de vida que estão para além do campo pedagógico” (SCHEINUAR, 2007, apud GEMAQUE, 2011, p. 95)³.

³ SCHEINUAR, Estela. *El derecho a la educación en Brasil*. Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas, 2007.

A noção de pobreza considerada aqui será aquela que vai além do viés econômico, de acordo com Figueiredo (2009), em que os pobres são aqueles excluídos da riqueza social, em graus diferenciados:

os pobres são aqueles que, em situação temporária ou permanente, não acessam a um mínimo de bens e recursos, sendo excluídos, em graus diferenciados, da riqueza social. Dessa forma, a pobreza reflete diretamente as relações sociais vigentes na sociedade, não se restringindo às privações materiais. Alcança o plano espiritual, moral, e político dos indivíduos submetidos aos problemas de sobrevivência (FIGUEIREDO, 2009, p.199).

A complexidade da vida cotidiana, os meios sociais a que o indivíduo está submetido, as diferentes redes de saberes, mostram, do ponto de vista educativo, a impossibilidade do controle sobre as consequências do ato de ensinar, em virtude dos diferentes modos e tipos de conhecimentos a que o sujeito está submetido. É necessário perceber e analisar a educação e o indivíduo inseridos na dimensão social e histórica corrente, atentando-se para que os problemas sociais não sejam convertidos e tratados como problemas técnicos, como descreve Oliveira (2008):

Os sistemas educativos modernos se constituíram ao longo do processo de consolidação da ciência moderna como modo hegemônico de racionalidade, mas não incorporaram o fato de que, desde a revolução industrial, a relação entre a ciência e a produção de bens e serviços vem se estreitando, levando a conversão dos problemas sociais e políticos em problemas técnicos, solucionáveis, portanto, cientificamente, isto é, eficazmente com total neutralidade social e política (Oliveira, 2008, p. 105).

Em pesquisa, Duarte (2012), conclui que existe uma relação entre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a situação de pobreza que a escola e a população está submetida: quanto maior a situação de pobreza da população, mais baixo o IDEB; e quanto menor a situação de pobreza, mais alto o IDEB. A pesquisa expõe que, para atingir positivamente o IDEB, é necessário levar em consideração a situação de pobreza e vulnerabilidade do aluno. Para isso, deve-se perceber a educação e pobreza a partir de uma perspectiva sociológica, de forma que enxergue todo o sistema social, de classe, e de lógica excludente que se configura por trás dela. É necessário levar em consideração na constituição de políticas sociais voltadas ao sistema educacional

a complexidade que envolve a vida cotidiana e as redes de saberes que se formam no desenrolar do processo educativo, bem como a indissociabilidade entre as diferentes formas de inserção social dos indivíduos nos diferentes espaços-tempos estruturais, bem como os múltiplos enredamentos possíveis de serem tecidos entre os diferentes saberes, oriundos de experiências em campos da vida diferentes (OLIVEIRA, 2008, p. 112).

De acordo com Tosi (2004), Marx propunha uma relação dialética entre educação e trabalho, que combinasse o trabalho manual, o trabalho intelectual e o lazer, formando, assim, homens completos; e rompendo, ainda, com a separação do trabalho intelectual e manual e, conseqüentemente, com a alienação.

Para tanto, a educação deve ser considerada de forma ampliada, para além da escolarização com aprendizagem simplificada e imposta. Compreende-se que ela deve “dar condições ao homem para se relacionar consigo mesmo, com outros seres humanos e com a natureza” (PEREIRA e HERKENHOFF, 2011, p.55). Compreende que o homem constrói-se a si mesmo, a partir da relação com o trabalho, ou seja, da intervenção na natureza, das relações na sociedade e na cultura. O trabalho compreende uma troca, uma relação dialética entre os saberes do homem e sua produção. Ao final, o homem, além de modificar o material, modifica-se a si mesmo, desenvolvendo suas potencialidades, ou seja, a “visão de si mesmo como ser produtor, criador e transformador, protagonista na criação de sua história” (PEREIRA e HERKENHOFF, 2011, p. 56).

Dá a crítica ao modo de produção capitalista de alienação que torna o homem objeto para a necessidade capitalista de produção de mercadoria, retirando sua posição como sujeito pensante da história. “O trabalho, é para o ser social, realização ou prisão. Desta feita, o trabalho quando alienado ao invés de realização concretiza-se em exploração, subordinação e opressão” (PEREIRA e HERKENHOFF, 2011, p.57).

2. SERVIÇO SOCIAL: A CONSTRUÇÃO DA PROFISSÃO E SUA PRESENÇA NA EDUCAÇÃO

Um dos fatores que permite compreender o Serviço Social hoje é o estudo das formas passadas de sua configuração, que compreendia princípios religiosos, da caridade, da filantropia, situados dentro de um contexto que se desenvolveu por sujeitos sociais que possuíam determinada compreensão de mundo e dispunham de recursos destinados a princípios impostos. À medida que o tempo passa, novas concepções vão se formando e o contexto e os recursos sofrem mudanças em consequência da historicidade e dos sujeitos diante de novas necessidades. As características próprias de cada período são bastante ilustradas pelos Códigos de Ética Profissional de cada época, conforme desenvolveremos.

O Serviço Social surge – como também a política de educação – no cenário de desenvolvimento industrial e econômico e como estratégia, mais econômica que social à manutenção da ordem sócio-política que crescia junto com a industrialização. Inicialmente, a profissão representava o auxílio à população miserável e pauperizada emergente do sistema capitalista de produção. Era considerada a profissão de ajuda, no sentido de prestar serviços às pessoas com o objetivo de modificar situações, para melhorar o bem-estar dos indivíduos e da sociedade.

Por volta de 1950, ano em que o Brasil viveu períodos democráticos e que compreende a volta de Getúlio Vargas ao poder, o Serviço Social é da grande valia ao Estado e às empresas industriais como profissão responsável por auxiliar na manutenção da ordem para o correto desenvolvimento do país. Durante esse período, a profissão teve como base teórica e filosófica o positivismo e o neotomismo. O primeiro valoriza a manutenção da ordem social a partir da cooperação da sociedade no enquadramento dos princípios morais impostos pelas formas de controle social, como a Igreja, a lei, a moral, a educação. Acaba por justificar a ordem burguesa defendendo a necessidade da autoridade como a ordem natural da sociedade.

Tanto o positivismo como o funcionalismo estão realmente interessados somente em certos tipos de crenças morais compartilhadas: as que são produtoras da ordem. O positivismo tendia a pressupor que, de certo modo, os valores morais compartilhados, que não produziam a ordem não eram ‘realmente’ valores morais. [...] O positivismo clássico julgava o verdadeiramente moral pelas suas consequências, pela sua contribuição ao consenso [...] em resumo, a

ordem passa a ser a base fundamental em função da qual se concebe a moral (GOULDNER, 1970, p. 23 apud BARROCO, 2001, p. 82).

O neotomismo, pensamento filosófico de base teológica, complementa o positivismo ao afirmar uma lei divina como superior às leis naturais e que torna as condições sociais como naturais e necessárias. Dessa forma, para o neotomismo, “o princípio da existência de Deus confere uma hierarquia aos valores morais, tendo em vista sua subordinação ‘às leis naturais’ decorrente das ‘leis divinas’” (BARROCO, 2001, p. 91).

Assim, nesse período, o Serviço Social é tido como promotor do “bem comum”⁴ – aquele que visa assegurar um consenso entre as classes. Embasada numa moral cristã, a ação profissional tem característica moralizadora no sentido de agir eliminando os “desajustes sociais” através de uma intervenção de caráter individualizado e psicologizante. Os problemas sociais são dados como disfunções sociais julgadas moralmente de acordo com uma concepção de normalidade dada pelos valores cristãos.

Os pressupostos do positivismo e do neotmismo, que fundamentaram os Códigos de Ética profissional de 1947, 1965 e 1975, justificam a ordem burguesa e a autoridade para manutenção de uma ordem social naturalmente harmônica e percebe as lutas pelos direitos sociais como desordem que a educação moral pode superar. Assim, se opõem as ideias socialistas e primam por preservar a família tradicional. A profissão, nesse contexto, age como mediadora da ordem social de forma neutra e atribuindo ao indivíduo as melhoras morais ao incluir a questão social no âmbito moral. Entra em consenso com o conservadorismo e com a ordem vigente ao ir contra ações consideradas “desordens sociais”, como reivindicações trabalhistas ou o próprio movimento socialista, como afirma Barroco (2001)

Assim, a consideração moral da “questão social” é uma proposta político-ideológica oculta pelo discurso ético. Sua ênfase na educação moral como elemento fundamental no combate à “desordem” social tem por objetivo o combate político aos movimentos operários, ou seja, a conservação da ordem social. (BARROCO, 2001, p. 82).

⁴ Nesse contexto, o “bem comum” é vinculado a um projeto social de bases reformistas que visa assegurar um consenso entre as classes, tendo em vista a aceitação, por parte dos indivíduos e das classes sociais, de sua condição “naturalmente dada” (BARROCO, 2001, p. 84).

De acordo com Netto (1991), sob o regime de setores da classe dominante desenvolvimentista, o serviço social *tradicional* é tido como estratégia para lidar com o exército industrial de reserva, com a classe operária, com as expressões da questão social e com a camada pauperizada da população, resultantes da industrialização e do desenvolvimentismo crescentes no país. A autocracia burguesa investiu na reiteração de formas tradicionais da profissão para que a inércia e subalternidade, próprias do Serviço Social *tradicional*, contribuísse na manutenção da ordem burguesa de produção.

Por volta da década de 1960 o Código de Ética profissional de 1965 tentou imprimir alguma direção ética para a profissão, como a incorporação de parâmetros com princípios democráticos e a luta por uma ordem social justa. Nesse processo os deveres profissionais deixaram de se apresentar como compromisso religioso – a profissão passou por uma *laicização*, ou seja, se descaracteriza da religião – o que lhe confere um primeiro impulso renovador. Entretanto, o Código de 1965 não rompeu com a visão tradicional e, de forma acrítica, manteve sua colaboração ao desenvolvimento harmônico do país. O serviço social nesse processo se desenvolveu nos marcos do pensamento conservador e atualizou seus conhecimentos científicos de forma a não questionar as bases burguesas. A crítica ao sistema capitalista por parte da profissão mantém seu caráter romântico, pois é absorvida pelos interesses do Estado e da Indústria:

O conjunto dessas influências leva o Serviço Social a pautar-se por uma *crítica romântica* à sociedade capitalista, uma coordenação de ordem moral ao mundo burguês, incapaz tanto de compreender o caráter histórico-progressivo da ordem estabelecida quanto de criticá-la em suas bases históricas (IAMAMOTO, 1999, p. 220).

O debate sobre a reconceituação do Serviço Social ocorreu no seio da ditadura militar. Por isso, o que se percebe é uma “*modernização da profissão* que atualiza sua *herança conservadora*” (IAMAMOTO, 1999, p. 215). Dessa forma, o Serviço Social tendeu a se adequar às demandas do Estado e das grandes empresas, a fim de reforçar sua legitimidade. Assim, a profissão aderiu à sociedade industrial disposta a encontrar uma melhoria aos trabalhadores e às classes subdesenvolvidas sem afetar, entretanto, as relações capitalistas. A profissão passou a investir no “combate moral dos males sociais (...), procurando, para alívio da consciência dos profissionais, ‘amenizar, ainda que minimamente, os contrastes reais’, pela reforma moral dos indivíduos, aderindo à ‘filantropia do Estado’” (IAMAMOTO, 1999, p. 222).

O Código de Ética de 1975 reproduz os postulados abstratos de 1948 como o “bem comum”, perpassa uma atitude negadora da diversidade e mantém ainda uma postura acrítica em face às ações Estatais em nome do bem comum. Nesse período, entretanto, surgem duas tendências a considerar: de reatualização do conservadorismo e de intenção de ruptura com o serviço social tradicional. O Código de 1975 aponta para a tendência tratada por Netto (1991) por “reatualização do conservadorismo”. Essa perspectiva recebeu o legado das características da profissão conservadora, de visão microscópica e relacionada com o pensamento católico. A real intenção foi de reatualizar a profissão, atuando de formas idênticas, mas com matrizes intelectuais mais sofisticadas – o tradicionalismo se mantém, ainda que sob novas formas.

Entre as décadas de 60 e 70 do século XX uma parcela profissional se insere numa intenção de ruptura com o Serviço Social tradicional e com seus suportes teóricos, metodológicos e ideológicos. Essa parcela se engaja na participação política, amplia sua consciência social e reage ideologicamente à ordem burguesa, e se aproxima, consequentemente, do marxismo:

Essa parcela minoritária de profissionais opta pela participação política e cívica; amplia sua consciência social e recusa ideologicamente a ordem burguesa. Sob a influência do movimento de reconceituação e da militância cívico-política, se aproxima do marxismo e inicia experiências práticas voltadas ao compromisso com as classes populares. (BARROCO, 2001, p. 141).

O ethos profissional passou a pautar-se em valores emancipatórios de superação crítica às teorias tradicionais e a neutralidade profissional e anunciou compromisso com as classes trabalhadoras. A proposta de ruptura propõe um posicionamento crítico em face à desigualdade social. De acordo com Netto (1991, p. 135), expressam-se quatro aspectos do processo de renovação do serviço social que seriam resumidamente:

- 1) A instauração do pluralismo teórico, ideológico e político no marco profissional;
- 2) A crescente diferenciação das concepções profissionais, rompendo com o viés de que a profissionalidade implicaria uma homogeneidade.
- 3) A sintonia da polêmica teórico-metodológica profissional com as discussões em curso no conjunto das ciências sociais; uma interlocução acadêmica.
- 4) A constituição de segmentos de vanguarda, na vida acadêmica, voltados para a investigação e pesquisa.

Dessa forma, com o Movimento de Reconceituação, observou-se a trajetória de ruptura com a origem conservadora da profissão. “Há uma exigência de romper com uma visão pessimista, fatalista, perversa do Serviço Social” (IAMAMOTO, 1992, p. 125), que envolve o profissional acomodado e ingênuo. O profissional adquire compromisso ético-político com as classes subalternas e um amadurecimento intelectual sustentado por uma fundamentação teórica metodológica crítica, apreendendo assim o caráter contraditório da profissão, inserida na divisão sócio técnica do trabalho.

Com os novos desafios sociais que a expansão do capitalismo exigiu, surgiram impulsos renovadores na Igreja Católica, na universidade, no movimento estudantil, na cultura e em expressões artísticas e políticas. Porém, a reposta mais significativa dentro do Serviço Social foi o Movimento de Reconceituação. Esse Movimento na América Latina está vinculado com o processo de questionamentos e críticas ao serviço social tradicional e implicou “um questionamento global da profissão: de seus fundamentos ídeo-teóricos, de suas raízes sociopolíticas, da direção social da prática profissional e de seu *modus operandi*” (IAMAMOTO, 1999, p. 206). Foi um movimento com caráter heterogêneo e diverso, considerando direções teóricas e políticas diferentes entre seus protagonistas. Desta forma, a superação do Serviço Social tradicional só foi possível a partir desse amadurecimento intelectual vivido pela profissão e com sua fundamentação a partir da pesquisa com base nas ciências sociais e do trabalho científico, o que a distingue da religião e do messianismo.

No início da década de 1970 surgem no cenário, análises e teorias do Serviço Social latino-americano propostas por uma vertente teórica marxista. De fato, o marxismo contribuiu decisivamente para o processo de ruptura com a tradição profissional, mas trouxe um universo novo e amplo que foi responsável por “inúmeros equívocos e impasses de ordem teórica, política e profissional cujas refrações até hoje se fazem presentes” (IAMAMOTO, 1999, p. 210). De acordo com Iamamoto (1999), o que ocorria nesse processo de elaboração intelectual era um universo teórico eclético com “múltiplos ‘marxismos’”, sendo o próprio Marx o personagem mais ausente.

Com a maturação do Serviço Social no Brasil, a profissão se viu no Movimento de Reconceituação, sem a necessidade de experimentar o mesmo caminho do movimento latino-americano. Assim, o Serviço Social se desenvolveu num movimento de articulação entre a crítica do conhecimento, a história e a profissão. No Brasil a

aproximação com a teoria marxista se dá, inicialmente, com as expressões acadêmicas do Serviço Social na forma de entidades sindicais, e com um marxismo vulgar de Althusser que servia à profissão inserida nos parâmetros sociais e políticos da época.

no campo da ação por meio do militantismo político-partidário e no campo da teoria pela vulgarização marxista e de rudimentos do estruturalismo marxista althusseriano, numa relação utilitária e pragmática com o conhecimento, tendo em vista a ação profissional imediata (IAMAMOTO, 1999, p. 224).

A própria classe desenvolvimentista dominante no Brasil foi responsável por criar a maturação acadêmico-profissional do Serviço Social na medida em que demandava a assistência da profissão para o auxílio ao desenvolvimento sólido do capitalismo. Ainda que com suporte para uma auto-renovação, era necessário uma massa crítica de profissionais capaz de tal culminância. O ponto alto do debate brasileiro, com conquistas para a profissão, se fez com o pluralismo de pesquisa. A partir do crescente interesse dos profissionais em pesquisas nas diversas áreas humanas cria-se ao mesmo tempo um grupo crítico de profissionais com inovações teóricas dentro da Universidade. A aproximação teórica com os conceitos marxistas de base sólida tornou possível a construção de intervenções profissionais mais concretas:

à medida que a aproximação do Serviço Social aos “marxismos” foi sendo depurada do ecletismo inicial, desvelando o que se mostrara oculto naquela primeira aproximação, foi-se tornando possível construir propostas de análise e de intervenção profissionais mais sólidas (IAMAMOTO, 1999, p. 234).

A partir disso, a teoria marxista enfrenta criticamente o materialismo e o idealismo filosóficos, demonstrando a indispensabilidade da historicidade para a prática profissional: “a historicidade atribuída à noção de prática social sintetiza tanto a superação do idealismo filosófico como dos determinismos naturais no trato com o social, expressando a *crítica teórica radical de Marx*” (IAMAMOTO, 1999, p. 225). No pensamento marxista, o trabalho social é o principal dinamizador das relações entre o homem e a natureza, e entre o homem e outros homens; o trabalho conduz a mudanças.

Assim, o homem produz-se como ser sócio-histórico: indivíduos produzindo em sociedade, portanto a produção de indivíduos socialmente determinada, ao produzirem os meios de trabalho, as relações sociais, ao criarem necessidades e os modos de satisfazê-las (IAMAMOTO, 1999, p. 227).

Na sociedade capitalista, porém, o trabalho adquire formas diversas e chega a *alienar-se* na lógica da troca e do assalariamento: “os produtos se assenhoram do produtor, o trabalho morto do trabalho vivo, subordinando a atividade humana a coisas alheias” (IAMAMOTO, 1999, p. 228). O homem não só cria, mas se perde e aliena-se. A produção passou a ser mercadoria e, a partir da propriedade privada, o homem divide-se entre proprietário e proletariado. Torna-se importante, portanto, compreender historicamente a lógica capitalista de produção e os antagonismos inerentes entre forças produtivas e relações de produção. A percepção da divisão e da luta de classes pode, pois, demarcar a prática social.

Em 1986 o Código de Ética é reformulando com o peso do desenvolvimento teórico da profissão. Novas diretrizes são dadas ao Serviço Social, que passa a contar com um currículo de orientação a um compromisso com a questão social. A aproximação intelectual com Gramsci possibilita a superação de Althusser e a percepção da dimensão contraditória da profissão:

A produção marxista supera os equívocos das primeiras aproximações, o ethos profissional é auto-representado pela inserção do assistente social na divisão sócio-técnica do trabalho, como trabalhador assalariado e cidadão. A formação profissional recebe novos direcionamentos, passando a contar com um currículo explicitamente orientado para uma formação crítica e comprometida com as classes subalternas (BARROCO, 2001, p. 168).

É também no processo de reconceitualização do Serviço Social, em que a profissão enxerga a necessidade de uma ruptura com a profissão tradicional de bases cristãs, que ocorre a aproximação da profissão com as ideias de Paulo Freire.

A educação popular constitui um modelo educativo sistematizado por Paulo Freire que visa contribuir com o processo de conscientização e mobilização das classes subalternas, utilizando “metodologias dialógicas que estimulam a luta coletiva pela emancipação humana” (MACHADO, 2012, p. 152). Netto (2002) aponta as “incorporações das ideias freireanas nas formulações do chamado “método de BH”, que surge em Belo Horizonte (MG) entre 1972 e 1975, como alternativa ao tradicional processo de “intenção de ruptura”” (NETTO, 2002, p. 153). Para o autor, apesar do ecletismo teórico, o método de BH foi de fundamental importância para o processo de construção da *intenção de ruptura*, pois, foi além da “crítica ideológica” e da denúncia ao tradicionalismo, o método de BH considerava como objeto de atuação da profissão a “classe oprimida”.

Reflexões sobre a importância da educação popular para a formação e o trabalho do assistente social na atualidade são de grande relevância, considerando as aproximações éticas e práticas entre a metodologia de Paulo Freire e a proposta de atuação do serviço social. De acordo com Machado (2012):

Ampliar o debate acerca da importância da educação popular para o Serviço Social e realizar pesquisas no âmbito das ONG's e demais instituições que atuam com esse tipo de educação é fundamental para a formação e a prática dos estudantes e profissionais da área. Até porque, conforme Freire (2007, p. 103-105), "a educação popular posta em prática em termos amplos, profundos e radicais, numa sociedade de classe, se constitui como um nadar contra a correnteza". O que converge com os princípios do Projeto Ético Político Profissional do Assistente Social, que optou por vincular-se "ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero (CFESS, 1993, p. 11), ou seja, também nada contra a mesma correnteza, o sistema capitalista (MACHADO, 2012, p. 155)

No que diz respeito à formação teórica dos assistentes sociais que atuam no campo da educação, Yannoulas (2012) expõe a necessidade de compreender a trilogia Sócio-Histórico-Política que é indissociável. De acordo com a autora "nosso esforço deveria ser o de compreender os elementos sócio-histórico-políticos da política educacional latino-americana e brasileira" (YANNOULAS, 2012, p. 9). Na atualidade, é possível trabalhar esse triângulo com três disciplinas fundamentais: história da educação; sociologia da educação e política educacional. Como um processo lógico e contínuo cada disciplina contaria com a atenção a um tempo da história:

a história da educação conta o processo de constituição das desigualdades educacionais, a sociologia da educação analisa o presente do sistema educacional discriminatório, e a política educacional apresenta-se como elemento de futuro, como um direcionamento para mudar esse presente, compreendendo os elementos históricos que determinaram esse presente da educação numa sociedade determinada (YANNOULAS, 2012, p. 9).

É importante que o assistente social mantenha um olhar crítico sobre a política de educação, com referencia a estudos que contribuam para a afirmação de políticas universalizantes. Para isso, é fundamental que os assistentes sociais se apropriem da Política Educacional, conhecendo os espaços e aprofundando pesquisas nessa área. O futuro da política de educação não é unívoco. Existe um conjunto de propostas e conjunturas de diferentes vertentes e setores em disputa pela hegemonia. Há vários grupos dentro da arena de educação, e essa diversidade em disputa vai moldando destinos possíveis para a política educacional. Dessa forma, a hegemonia de cada

período distingue a política educacional de cada época. “Mudar a estrutura de desigualdade deveria ser o foco da Política Educacional” (YANNOULAS, 2012, p. 09).

2.1 A atuação do Serviço Social na Educação – seis trabalhos em análise

A partir da compreensão da escola como um ambiente multicultural e que oferece um espaço de atuação oportuno aos princípios do Serviço Social, buscamos para este trabalho, as características de atuação do assistente social a partir de um levantamento bibliográfico dos estudos de casos apresentados no XIII CBAS de 2010 na mesa com título “Educação, Comunicação e Cultura”, e um estudo realizado por Moreira (2012) acerca da atuação do Serviço Social na Educação na Prefeitura do Rio de Janeiro, publicado no livro *Serviço Social e Educação* (2012).

2.1.1 O Serviço Social na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro

Moreira (2012) publicou artigo com título “Serviço Social na Educação Básica: Particularidades do Trabalho do Assistente Social no Atual Cenário Carioca”, referente às particularidades da atuação do Serviço Social na educação básica no Rio de Janeiro. O trabalho consta no livro “Serviço Social e Educação”, publicado em 2012, pela editora Lumen Juris.

De acordo com Moreira (2012), a Prefeitura do Rio de Janeiro é a maior empregadora de assistentes sociais no campo educacional, desde 2007. Isso ocorre como resultado da criação do projeto *Programa Interdisciplinar de Apoio às Escolas* criado no final de 2006 numa parceria entre a Secretaria de Assistência Social e a Secretaria de Educação, e tinha como objetivo “disponibilizar ações de assistência social voltadas para a melhoria das condições de aprendizado, diminuição de evasão escolar e orientação às famílias para a melhoria da qualidade de vida”⁵. A proposta de atuação do assistente social a partir do projeto era de caráter assistencialista e focal, com proposta de atividades, principalmente, voltadas ao Programa Bolsa Família, com vistas à fiscalização e acompanhamento no que tange a baixa frequência escolar e evasão. Ao longo dos cinco anos de experiência, mudanças significativas ocorreram, e em 2012, o projeto passou a ter como objeto principal de preocupação a questão do desempenho

⁵ Trecho retirado do Diário Oficial do Município de 25/01/2005 – (apud MOREIRA, 2012 p. 163)

escolar. De acordo com o autor, atualmente a Secretaria Municipal de Educação passa por um processo de criação de vários projetos, com caráter, entretanto, ainda focalista.

A partir da superação do senso comum e atuando de forma ampliada, a intervenção de alguns profissionais que atuam na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro foi capaz de não reforçar o estigma de fracassado em seu público alvo e combater a ideia de que medidas focalizadas são capazes de combater as necessidades diversas que inferem no momento do aprendizado.

2.1.2 Educação e Escola Pública: Notas para Pensar a Intervenção Profissional do Assistente Social

Santos (2010) em seu trabalho de título “Educação e Escola Pública: Notas para Pensar a Intervenção Profissional do Assistente Social” apresentado no XIII CBAS (2010), esclarece que no atual sistema capitalista e de globalização, o trabalho do assistente social passa por resignificações e conquistas de novos espaços e possibilidades de atuação. A partir da reformulação teórica, política e social da profissão, o Serviço Social passa a atuar nas expressões da questão social. A escola pública tem um papel significativo na vida dos trabalhadores e apresenta uma possibilidade de intervenção ao assistente social. As expressões da desigualdade social na educação estão nos baixos índices educacionais, no alto índice de evasão escolar e na conformação de um sistema educativo bastante elitista.

Santos (2010) coloca que a educação faz parte de uma totalidade histórica e social e, nessa dimensão, nos dias de hoje, contribui para a manutenção da hegemonia do capital a partir de uma educação em massa, que mantém o trabalhador no seu papel de subalterno e a elite no seu papel de patrão:

Embora as escolas possam contribuir também para a construção de uma nova hegemonia, o que existe hoje é uma educação de massas, ou seja, uma educação que ajuda a conformar cidadãos para um fazer, um sentir e um agir que mantenham as relações sociais vigentes (SANTOS, 2010 p. 04).

A política neoliberal propõe a lógica do voluntariado e através das ONGs, de empresas assistenciais e etc., chama a sociedade civil a atuar e “o dever moral se sobrepõe à esfera pública” (SANTOS, 2010, p. 04). Esse voluntarismo rompe com o princípio dos direitos e da universalidade. Exemplo disso são os programas propostos

pelo governo que mantêm atenção focalista e imediatista como os programas de transferência de renda condicionados a contrapartidas. A questão da educação envolve múltiplos fatores além de questões monetárias que estão espelhados nas expressões da questão social, como o desemprego, a fome, problemas de saúde, gravidez precoce, etc., que diariamente interferem no desenvolvimento escolar. Essas expressões, entretanto, nem sempre se revelam, e o assistente social tem o papel de desvendá-las.

Deste modo, a escola aparece como um ‘novo’ campo de atuação do assistente social, onde ‘um dos maiores desafios que o assistente social vive no presente é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano. Enfim, ser um profissional propositivo e não só executivo’ (IAMAMOTO, 1998: 20) Sobretudo porque neste espaço onde sua legitimidade ainda não se deu por completo, é preciso romper com a visão focalista e endógena da profissão (SOUSA, 2010, p. 06).

Dessa forma, os assistentes sociais inseridos nesse campo têm diversas possibilidades de atuação sobre as demandas inseridas, quais sejam, com a família, o aluno, o professor, e os demais sujeitos envolvidos na comunidade escolar, haja vista a função pedagógica do assistente social.

2.1.3 O Processo de Trabalho do Assistente Social na Educação: duas experiências em questão

As autoras Calixto e Dan (2010) no artigo “O Processo de Trabalho do Assistente Social na Educação: Duas Experiências em Questão”, apresentado no XIII CBAS em 2010 trazem duas experiências quanto ao processo de trabalho do assistente social na educação. A primeira experiência refere-se à assistente social da Escola de Educação Básica Universidade Federal de Uberlândia (Eseba), atuante de 1990 a 2008 e demonstra as implicações do trabalho de vanguarda. A atuação dessa profissional representou conquista de espaço na medida em que consolidou um espaço de atuação que permanece ainda nos dias de hoje. Entretanto, as autoras apontam as dificuldades estruturais de atuação com que elas se depararam no ano de 2008, quando assumiram o cargo. Essas dificuldades referem-se a diversas questões, como dificuldades em encontrar arquivos com dados antigos e valiosos, e como embate de ordem política no que tange a compreensão dos outros profissionais quanto ao espaço de atuação do assistente social.

As dificuldades postas às assistentes sociais foram superadas, inicialmente, com o plano de trabalho apresentado à diretoria institucional, a partir de uma análise de conjuntura. Essa análise foi possível pela participação das assistentes sociais nas diversas reuniões escolares e, pela apreensão do projeto político pedagógico. Vale destacar a importância da linguagem no trabalho desenvolvido pelas profissionais, ao representar mecanismo dialógico essencial, que perpassa os três campos de atuação: teórico metodológico, ético-político e técnico-operativo.

No campo técnico-operativo foram criados formulários adequados ao processo de trabalho para auxílio na execução das visitas domiciliares, atendimentos individuais, solicitação de comparecimento e encaminhamentos. As autoras esclarecem sobre a importância do formulário de Diagnóstico Sócio-econômico, criado para traçar o perfil do aluno, que serviu como delineador da atuação do assistente social, destacando-o na equipe multidisciplinar. Outro momento significativo colocado pelas autoras refere-se à apresentação do Plano de Trabalho profissional que determinou enfoque especial às famílias vulneráveis a partir do conceito de matricidade sócio-familiar. A partir disso, emergiram novas atribuições próprias do Serviço Social como procedimentos de encaminhamentos dos casos aos órgãos de direito, o que contribuiu para a percepção da seriedade do trabalho profissional em questão.

O outro caso de relevância colocado pelas autoras é associado a extensão universitária e diz respeito a duas oficinas práticas organizadas por estudantes do segundo e sexto semestres de Serviço Social. O primeiro grupo elaborou conteúdos básicos sobre o tema da Carta da Terra (versão para crianças) que foram aplicados a um grupo de estudantes da 3ª série do Ensino Fundamental. O grupo de estudantes do sexto semestre de Serviço Social elaborou cartilha de direitos sociais, discutindo os programas do SUAS (Bolsa Família e BPC) para debater com os adolescentes da 6ª série do Ensino Fundamental sobre a importância dos direitos sociais e os mecanismos de acesso. Os encontros aconteceram durante 12 semanas, duas vezes por semana, com 50 minutos de duração após as aulas formais. Apresentaram resultados positivos por parte dos estudantes de Serviço Social, dos alunos que participaram, e da direção escolar.

Pode-se notar que, diferentemente do que prega a visão conservadora, o saber é uma totalidade diversificada, e não própria a um campo de conhecimento. Ele está

inserido num universo multicultural e perpassa limites e possibilidades diferentes. As autoras Calixto e Dan (2010) esclarecem que a temeridade da existência de uma disputa por espaço ocupacional resultante da imersão do assistente social na educação é falha e consequência da incompreensão do papel desse profissional na educação. Invariavelmente os fenômenos que atingem a escola e envolvem a família provocam a demanda de uma atuação interdisciplinar com o apoio e atenção de um assistente social que atue em concordância com o projeto ético-político profissional:

Pode-se notar que ao contrário do que alguns profissionais do campo educativo temem no tocante a uma disputa de espaço ocupacional, pode-se comprovar que tal temeridade, totalmente injustificada, não passa de uma incompreensão do papel do assistente social na educação. Desde que se permita nossa intervenção crítica, sintonizada a nosso projeto ético político, a sociedade tem muito a receber de nossa caminhada traçada na luta e nos espaços de garantia de direitos sociais (CALIXTO, DAN, 2010 p. 04).

2.1.4 Família, Escola e Sociedade – Instrumentalizando Profissionais da Rede Municipal de Educação de Niterói no Atendimento às Famílias

As autoras Pereira, Leão e Damasceno (2010) apresentaram o trabalho “Família, Escola e Sociedade – Instrumentalizando Profissionais da Rede Municipal de Educação de Niterói no Atendimento às Famílias”, no XIII CBAS (2010), referente às ações do Programa de Combate à Evasão Escolar desenvolvido pela Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME) no estado do Rio de Janeiro.

De acordo com as autoras, o Programa de Combate à Evasão Escolar (PCEE) tem como principal objetivo “assessorar as Unidades Escolares na promoção de ações que visem reduzir os níveis de infrequência, garantindo a permanência do aluno e prevenindo a evasão escolar” (PEREIRA; DAMASCENO; LEÃO, 2010, p. 2). O trabalho é desenvolvido por equipe interdisciplinar composta por profissionais da área de Serviço Social, Psicologia e Educação.

Dentre os diversos trabalhos desenvolvidos, as autoras destacam e apresentam a realização de um levantamento acerca dos motivos que ocasionavam a infrequência e, conseqüentemente, a evasão do aluno. Dessa forma, foi realizado um levantamento dos principais motivos que ocasionavam na evasão escolar. Cada Unidade Escolar criou categorias descritivas próprias que foram posteriormente repassadas ao PCEE. O maior

índice observado foi a categoria citada como “não justificado/ignorado/desconhecido”. Assim, a equipe do PCEE pôde redirecionar seu trabalho partindo da sinalização de “dificuldade no estabelecimento do diálogo escola/família/comunidade”.

A análise dos dados postos apresentou a necessidade de atendimento a maior demanda apresentada: ““o desconhecimento das causas de infrequência e evasão escolar”, cuja origem possivelmente estava na fragilidade dos profissionais das escolas em lidar com as famílias dos alunos da Rede” (PEREIRA; DAMASCENO; LEÃO, 2010, p. 3).

Como estratégia de ação foi elaborado o curso “Família, Escola e Sociedade – Instrumentalizando Profissionais da Rede Municipal de Educação de Niterói no Atendimento às Famílias”. O curso se desenvolveu com o objetivo de formação de multiplicadores, tendo em vista a impossibilidade de atingir a todos os profissionais da Rede de Educação. Assim, as vagas foram direcionadas a profissionais que atuavam diretamente com as famílias dos alunos matriculados nas escolas municipais. O curso partiu de três eixos principais: Família, Cultura e Ética.

No trabalho com o tema família, o grupo propunha uma quebra do senso comum que, ao terem como modelo ‘famílias estruturadas’ desqualifica, menosprezam e culpabilizam as famílias que fogem a esse padrão. As autoras apresentam que é preciso considerar a bagagem histórica de cada família, ou seja, contextualizá-las a fim de evitar comportamentos preconceituosos.

Junto à discussão de família – e sua contextualização cultural – foi necessário introduzir o eixo da ética. O posicionamento moral é de grande valia no cotidiano profissional, uma vez que “o profissional é capaz de avançar seu entendimento da realidade que lhe é apresentada, se abstendo de fazer julgamento moral” (PEREIRA; DAMASCENO; LEÃO, 2010, p. 5) às situações de cada família. “Alterando sua forma de perceber, conhecer o outro, consequentemente o profissional transformará, também, sua forma de atuar” (PEREIRA; DAMASCENO; LEÃO, 2010,).

No final do curso foi proposto que cada Unidade de Ensino realizasse um Projeto de Intervenção que deveria conter uma análise situacional, contextualização da comunidade atendida e o plano de ação. Após a provocação desencadeada pelo curso os profissionais da Rede puderam formar olhares diferenciados quanto à relação

escola/família, enxergando a família por outro ângulo e transformando a lógica de culpabilização em responsabilização. De acordo com as autoras, o grupo solicitou continuidade do Curso sob a ótica de acompanhamento dos Projetos em implementação.

As autoras apresentam que o curso foi ousado e gratificante para a equipe PCEE, pois possibilitou transformar “frios números de infrequentes em histórias de vida” (PEREIRA; DAMASCENO; LEÃO, 2010, p. 5). Houve também embates durante o curso por profissionais que buscavam conhecer o outro apenas por sua perspectiva, cultura e referenciais. Entretanto, a avaliação tem saldo positivo, pois, com a reconstrução do conceito de família, houve um esforço coletivo num sentido de transformar o julgamento moral num olhar ético.

2.1.5 Educação Inclusiva e Serviço Social: um caminho possível

O artigo realizado por Silva, Silva, Seabra e Mariano, pela Universidade de Uberaba e apresentado no XIII CBAS (2010), propõe uma análise quanto aos desafios para a efetivação da educação inclusiva na escola regular e a contribuição do assistente social nesse novo espaço sócio-ocupacional que se configura para esse profissional.

A história da educação no Brasil é sujeita ao desenvolvimento e as políticas econômicas do país sendo necessária como meio para qualificação do trabalhador. Dessa feita, a educação para pessoa com deficiência não tinha espaço, uma vez que eram indivíduos estigmatizados e considerados incapazes e improdutivos. A falta de conhecimento e o preconceito impediam as pessoas com algum tipo de necessidade educacional especial de exercerem seus direitos. A educação para pessoas com deficiência é recente na nossa sociedade e propõe “novos conceitos e formas de viabilizar uma educação de qualidade, que possa, acima de tudo, reconhecer no outro, um sujeito de direitos” (SILVA et al., 2010, p. 2) e incorporando a diversidade às novas relações sociais. Para isso, tem grande importância políticas públicas, o envolvimento da família, a participação da sociedade e algumas mudanças em toda a estrutura escolar.

A educação especial compreende métodos, instrumentos e técnicas voltadas para o ensino de pessoas com necessidades educacionais especiais. No Brasil, esse conceito surge no século XIX, devido a luta pelo direito à cidadania de pessoas com deficiência realizada por instituições privadas e indivíduos isolados. Em 1957 o governo Federal se responsabiliza em nível nacional pela educação da pessoa com deficiência. Entretanto,

até o ano de 1960 as campanhas e decretos discutidos no plano político não foram suficientes para viabilizar uma educação de qualidade para esses indivíduos. Em 1961 foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que garantiu o direito da pessoa com deficiência de ser inserida na educação do ensino regular.

A Constituição Federal do Brasil de 1988, no Capítulo III, Seção I no Artigo 208 declara que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. A aplicação prática desse mecanismo de lei não foi suficiente, ainda, para a inclusão dos diferentes tipos de deficiência na escola, considerando obstáculos como o preconceito e a falta de estrutura escolar e profissional. Em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) trouxe inovações para a educação especial, como a legalização da educação infantil incluindo a criança deficiente nessa etapa escolar.

Nas últimas décadas do século XX e no limiar do século XXI tem-se exigido que a escola responda às necessidades de cada ser humano, tendo o princípio da inclusão social como eixo. Assim, de acordo com as autoras, a escola “deixaria de ser aquele suposto espaço neutro e pacífico, para ser o espaço da inclusão da diversidade social, nas suas mais diferentes concepções étnicas, culturais e sociais” (SILVA et al., 2010, p. 3). Mas o sistema educacional ainda deixa a desejar, considerando problemas como: currículo mal preparado para atendimento às necessidades particulares; o sistema político deixou de traçar princípios, objetivos e metas; falta de qualificação aos professores para essa demanda; falta de informações sobre os direitos dos usuários.

A falta de estímulo para com os professores, como salários baixos, falta de materiais didáticos, superlotação das salas de aulas, interferem na vontade de buscar novos conhecimento e novas atuações. O trabalho realizado por equipe interdisciplinar traz novos olhares e a perspectiva do trabalho coletivo, contribuindo para a construção de novas formas de saber, pensar e atuar. Essa atuação precisa perceber as realidades sociais, culturais e históricas dos indivíduos inseridos no ambiente escolar, ultrapassando o ambiente da sala de aula. São necessários novos posicionamentos e investimentos na efetivação da educação inclusiva que surgem com políticas sociais próprias que atendam às necessidades físicas, de transporte, de acessibilidade.

O assistente social enquanto membro da equipe interdisciplinar atuante na escola pode contribuir positivamente para o desenvolvimento da autonomia do indivíduo, considerando seu aparato teórico-metodológico e seu compromisso com a efetivação dos direitos sociais. Entretanto, as autoras apontam que considerar o espaço educacional como locus de atuação do assistente social requer acima de tudo “críticidade, propositivismo, criatividade, compromisso com o projeto ético-político, além de ter a compreensão da realidade” (SILVA et al., 2010, p. 7).

2.1.6 O Serviço Social na Democratização do Espaço Escolar: A Experiência da Rede de Proteção ao Educando

Bueno (2010) no trabalho “O Serviço Social na Democratização do Espaço Escolar: A Experiência da Rede de Proteção ao Educando” apresentado em 2010, no XIII CBAS, esclarece que a inserção do Serviço Social na política educacional se justifica pela concepção que entende a educação para além da especialização do indivíduo para o mercado de trabalho, mas apreende-o no âmbito de um processo formador de cidadão crítico.

A Rede de Proteção ao Educando (RPE), pioneira pelo município do Rio de Janeiro, surge de uma parceria entre as Secretarias de Assistência Social e Educação e conta com equipes compostas por assistentes sociais e psicólogos. Tem, inicialmente, foco no combate à evasão escolar, e atua nas escolas da rede municipal de ensino. A proposta é que os assistentes sociais e psicólogos possam somar aos educadores na construção de novas abordagens para o universo escolar, em uma perspectiva coletiva, de forma a compreender o sujeito em sua totalidade. A autora considera a importância de o assistente social atuar no estímulo a participação dos estudantes e de suas famílias nas decisões escolares, valorizando, assim, o protagonismo dos jovens:

Acreditamos na pertinência de contribuirmos no fortalecimento da gestão escolar democrática, estimulando a participação das famílias, alunos e profissionais da educação nos canais de representação existentes nas Unidades Escolares (Conselho Escola Comunidade, Grêmios Estudantis, Conselho de Classe, etc.) (BUENO, 2010, p. 2)

A democratização do espaço escolar a partir da participação de todos os sujeitos envolvidos, especialmente os alunos que devem ser protagonistas desse processo, expressa possibilidade de mudança social. Entretanto, tornar a representação estudantil protagonista representa desafios, uma vez que “a estrutura racional-legal que caracteriza

o sistema educacional hoje acarreta uma relação de autoridade legitimada antes pela desigualdade e hierarquia do que pela negociação” (SILVA, 2001, p. 130 apud BUENO, 2010, p. 5)⁶. As relações impostas seguem a lógica do mando e da obediência. Ações que facilitem a participação dos demais sujeitos envolvidos no espaço escolar contribuem desta forma, para a construção de estruturas menos rígidas e para o enfraquecimento gradual de determinados aspectos culturais cristalizados na educação. A autora expressa a possibilidade de construção de uma nova lógica de educação, que ultrapasse as barreiras conservadoras e a partir de seu papel democratizador, atue visando o “estímulo à formação de lideranças a partir da abertura de espaços de participação e auto-expressão dos alunos, professores e familiares” (BUENO, 2010, p. 5).

⁶ SILVA, Joyce Mary Adam de Paula e. Cultura escolar, autoridade, hierarquia e participação: alguns elementos para reflexão. Cadernos de Pesquisa, nº 112, maio/2001.

3. SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DO CONJUNTO CFESS/CRESS

Em 2010 um grupo de trabalho do conjunto CFESS/CRESS⁷ deu início a importante pesquisa sobre o trabalho do assistente social na educação que resultou no estudo “Subsídios para o debate sobre Serviço Social na Educação”, publicado em 2011. A partir de um primeiro momento de identificação dos profissionais que atuam diretamente na educação e das respectivas regiões foram enviados às cinco regiões do país questionários de entrevista que buscavam apreender: as concepções de profissão e de educação que orientam o trabalho do/a assistente social; as formas de inserção deste trabalho nas instituições; as particularidades das ações desenvolvidas; as condições de consolidação do projeto ético-político; as articulações interinstitucionais e com o sistema de garantia de direitos e a relação com os/as demais profissionais.

A partir da análise das respostas e da articulação e cruzamento das informações contidas nos questionários, o GT Educação produziu o texto de “Apresentação da Análise” realizado entre setembro de 2010 e março de 2011, contendo referências e reflexões sobre o trabalho do/a assistente social na educação, distribuídos em nove tópicos teóricos.

Tendo como referencia os trabalhos dos profissionais que atuam na educação anteriormente, este capítulo trará uma análise de pontos essenciais à luz dos principais itens trazidos pelo relatório apresentado pelo GT Educação.

3. 1. Sobre a concepção de educação que orienta as experiências de trabalho do/a assistente social:

No relatório de análise foram apontadas três concepções predominantes de educação que orientam a atuação profissional. A primeira referente às legislações sociais que regulam o campo educacional como a LDB e o ECA. A segunda referente a autores que orientam a concepção de educação para o trabalho profissional. O terceiro grupo insere a educação como dimensão histórico-social e é referenciada como direito

⁷ O Conjunto CFESS/CRESS é a forma como se refere ao trabalho conjunto do Conselho Federal de Serviço Social com os Conselhos Regionais de Serviço Social. No caso, o Grupo de Trabalho de Educação, ou GT Educação, foi constituído por conselheiros do CFESS e um conselheiro de CRESS de cada região do país.

social a ser garantido em sua perspectiva plural e na sua interface com outras políticas públicas a partir da ação dos movimentos sociais.

Essa terceira concepção permite compreender a educação como política social que, indissociável de outras políticas públicas e dos direitos sociais e humanos, compreende espaços ocupacionais “nos quais as aspirações de nossa categoria profissional encontram possibilidades de articulação com as lutas travadas pelos diferentes sujeitos coletivos que atuam na política educacional” (CFESS, 2011, p. 38).

Os trabalhos apresentados no capítulo anterior se inserem na terceira concepção que direciona a atuação profissional, uma vez que demonstram a concepção de educação como direito social e universal conquistado historicamente e que pode, ainda, ser garantido a partir da atuação do assistente social. Grande parte dos trabalhos apresentados considerou o contexto histórico e apontou as legislações e conquistas da educação como direito social.

3.2. A concepção de Serviço Social que orienta o trabalho do/a assistente social na política de educação:

A maior parte das repostas indicam uma concepção de profissão “sintonizada às lutas sociais por uma nova ordem societária e que se traduz em ações que valorizam uma educação emancipadora” (CFESS, 2011, p. 39). Destaca-se a ênfase de respostas dadas na dimensão operativa do trabalho profissional com a indicação dos instrumentais utilizados. Entretanto, as indicações não permitem uma compreensão sobre particularidades de atuação no campo próprio da política pública da educação.

De acordo com os trabalhos apresentados anteriormente, pode-se inferir um Serviço Social compromissado com o seu Projeto Ético-Político, atuante na garantia do direito à educação e intermediador de outras políticas públicas. Outra indicação quanto a concepção do Serviço Social que orienta o trabalho do assistente social na política de educação refere-se à compreensão por parte da profissão de uma totalidade exterior à escola que envolve a família e as diferentes expressões da questão social, o que permite uma atuação dentro de um contexto amplo, percebendo o indivíduo em sua realidade social, cultural e histórica.

3.3. As condições (possibilidades e entraves) para a materialização do projeto ético-político profissional nas experiências do Serviço Social na política de educação:

As respostas indicam que as possibilidades de materialização do projeto ético-político profissional estão no campo da afirmação da educação como um direito social e na articulação profissional no processo de valorização e lutas sociais inerentes a esse direito. Foram indicadas ações de fortalecimento e participação popular; contato direto com a população atendida; autonomia relativa dada ao assistente social, entre outros, como expressões dessa atuação.

Quanto aos entraves, quase metade das respostas apontaram para a gestão e dinâmica da própria política educacional, deixando, entretanto de compreender essa política em sua dimensão contraditória. Outros entraves dizem respeito à ultrapassagem de limites impostos ao profissional por características diversas, destacadas a falta de compreensão dos outros profissionais quanto ao campo de atuação do Serviço Social; a ultrapassagem de limites impostos pelo pensamento conservador; e a baixa produção de estudos sobre o Serviço Social na educação, em detrimento da pouca inserção na área⁸. Os entraves podem ser compreendidos se a política educacional for inserida nas contradições inerentes a ela, e o entrave quanto à percepção da atuação por outros profissionais pode ser compreendido se a profissão for tomada como algo que ainda está no processo de construção de seu espaço.

Também nos trabalhos apresentados pode-se perceber entraves na ultrapassagem de limites quanto ao pensamento conservador e na compreensão dos outros profissionais quanto ao espaço de atuação do Serviço Social. As autoras Calixto e Dan (2010) demonstram essas dificuldades e já lançam sua superação a partir da apresentação de um Plano de Trabalho, da incorporação do Formulário de Diagnóstico Sócio-Econômico e da importância da linguagem nesse processo de formação de conquista de um espaço sócio ocupacional próprio ao Serviço Social. A autora Santos (2010) esclarece quanto às contradições próprias ao sistema educacional indicando-o numa

⁸ Os outros obstáculos dizem respeito: “à efetivação dos direitos de cidadania daqueles/as que são ‘marginalizados/as’ pela sua condição social ou pelo ‘contexto familiar’; aos limites impostos à participação das famílias na gestão escolar e da política educacional; às poucas produções e estudos sobre o Serviço Social na educação; à precarização dos recursos nas políticas sociais de um modo geral e à “falta de clareza” dos/as demais profissionais da educação acerca do campo de atuação do Serviço Social” (CFESS, 2011, p. 41).

totalidade social e histórica e que, atualmente, contribui à manutenção da hegemonia do capital a partir de uma educação de massas que mantém a lógica das relações sociais vigentes. Aponta como entrave à atuação do assistente social a lógica do voluntarismo e da contrapartida como escamoteadores do princípio dos direitos e da universalidade. Entretanto, os trabalhos apresentam a possibilidade de atuação na relação escola/família/comunidade por um trabalho de conquista diário de um trabalho interdisciplinar e não-focalista.

3.4. Caracterização da inserção do Serviço Social no âmbito da política de educação, considerando as particularidades do trabalho do/a assistente social:

I) Em relação à garantia do acesso da população à educação formal:

As respostas desenvolveram, em grande parte, a descrição das atividades realizadas pelos assistentes sociais: visitas domiciliares; abordagens grupais; estudos socioeconômicos; encontros com as famílias; articulação com conselhos tutelares e Ministério público, entre outras. O que se observa é que as atividades e instrumentais destacados pelos profissionais estão diretamente relacionados aos programas e projetos institucionais desenvolvidos em cada uma das áreas de atuação.

Apreende-se dos trabalhos apresentados um esforço maior no sentido de garantia da permanência da população à educação formal do que na garantia do seu acesso. Isso ocorre inclusive nas indicações de programas governamentais focalistas e pontuais quanto à evasão escolar ou à lógica da contrapartida – frequência e programas sociais.

II) Em relação à garantia da permanência da população nas instituições de educação:

O maior número de respostas indica programas e projetos desenvolvidos nas unidades educacionais, sobretudo aqueles que lidam com as questões da evasão e da frequência irregular. Prevaecem às ações profissionais que visem identificar as condições próprias de vulnerabilidade social e de realização de estudos socioeconômicos, e na operacionalização dos programas institucionais, demonstram nítidas preocupações com questões mais vinculadas à formação cultural e à vida escolar dos/as estudantes.

Programas que lidam com a evasão escolar foram indicados nos trabalhos apresentados com destaque para o trabalho de Pereira, Leão e Damasceno (2010), que

compreenderam que os motivos da evasão escolar são desconhecidos pelos profissionais da escola em provável decorrência da dificuldade no estabelecimento de diálogo entre escola família e comunidade. As autoras indicaram que os profissionais da escola podem contribuir na garantia de permanência da população nas instituições de educação desde que compreendam o contexto histórico de cada um e abstendo-se de julgamentos morais. Vale destacar, conforme Santos (2010) que as diversas expressões da questão social que perpassam o ambiente escolar, tais como: gravidez precoce; envolvimento com venda e uso de drogas ilícitas; problemas de violência familiar; desemprego; problemas de saúde; etc. incidem sobre a permanência da população no ambiente escolar.

III) Em relação à garantia da qualidade dos serviços prestados no sistema educacional:

Os questionários apontam a participação dos sujeitos envolvidos com o processo educacional, como pais, alunos/as, professores/as e demais segmentos da comunidade escolar, como ponto central para a garantia da qualidade da educação. Surge nas respostas a referência do trabalho do assistente social com temas transversais, como, sexualidade; drogas; violência; manifestações e movimentos sociais; entre outros; como forma de contribuir para a qualidade da educação.

Destaca-se dos trabalhos apresentados o de Silva et al. (2010) quanto à Educação Inclusiva. A autora aponta que a educação para pessoas com deficiência é recente no país e ainda enfrenta obstáculos como o preconceito e a falta de estrutura escolar e profissional. A possibilidade da qualidade dos serviços prestados surge a partir do compromisso com a efetivação dos direitos sociais com reivindicações de políticas sociais próprias a educação inclusiva.

IV) Em relação à garantia da gestão democrática e participativa na política de educação:

Destacaram-se nos questionários as estratégias de articulação com as instâncias de controle social, participação da comunidade escolar (conselhos escola-comunidade), mobilização dos pais e alunos/as (grêmios estudantis), fortalecimento das relações com as equipes profissionais e ações interinstitucionais. As ações mais recorrentes referem-se às de aproximação da família com a unidade educacional.

O trabalho de Bueno (2010) busca esclarecer quanto à possibilidade de garantia de gestão democrática e participativa na política de educação a partir da democratização do espaço escolar. Para tanto, indica o estímulo à formação de liderança a partir da participação dos estudantes e familiares nas decisões escolares. Para isso, é necessário reformular a lógica de atuação da escola que de forma cristalizada segue a lógica do mando e obediência mais que do diálogo.

3.5. O Serviço Social como integrante de equipes multidisciplinares e ou interdisciplinares:

Geralmente, a equipe é formada por pedagogos/as ou psicólogos/as, além do/a assistente social. A maioria das respostas indica como as atividades são realizadas sem esclarecerem, entretanto, se são atividades interdisciplinares ou apenas multiprofissionais. As descrições das atividades e comparações com outras respostas sobre a visibilidade do trabalho do/a assistente social indicam características de um trabalho apenas multiprofissional, não realizado em conjunto entre os profissionais que compõem a equipe, mas separadamente.

Os trabalhos demonstram a compreensão pelos assistentes sociais da formação de equipes interdisciplinares como de fundamental importância para o trabalho abrangente que propõem em decorrência da formação de novos olhares e perspectivas de atuação. As autoras Calixto e Dan (2010) esclarecem dificuldades quanto ao pensamento conservador que compreende a inserção do assistente social na Educação como disputa por um espaço sócio-ocupacional, indicando que isso é decorrente tão somente da incompreensão quanto ao trabalho do assistente social. A proposta da equipe interdisciplinar é de somar aos trabalhos em conjunto e não de divisão de tarefas.

3.6. Leitura que os demais profissionais têm do Serviço Social:

Entre as diversas respostas dadas, prevalece a de que o assistente social é o profissional responsável pela(s): “questões sociais que atravessam o cotidiano escolar; relação com a família; articulação com as demais políticas; viabilização do acesso aos serviços sociais e ações vinculadas à política de assistência social” (CFESS, 2011, p. 46). Outro grupo de respostas aponta, ainda, que o assistente social é visto com algum tipo de reserva em função de sua postura “mais crítica”. São recorrentes também as

expectativas por parte dos demais profissionais de que o assistente social atue em processos de controle e regulação de conduta dos pais e alunos.

As diferentes formas de visualização do Serviço Social na área da Educação representam, de fato, grandes desafios aos assistentes sociais. Entretanto, é uma resposta que será construída e oferecida pela ação profissional concreta, construída na dinâmica da própria política educacional. As autoras Calixto e Dan (2010) afirmam que demandas próprias ao Serviço Social puderam ser destacadas das demais a partir da implementação de instrumentais técnico-operativos da profissão que acabaram por demonstrar seu espaço de atuação, como o Formulário de Diagnóstico Socioeconômico. Isso porque o trabalho do assistente social bem consolidado na teoria, na Ética e no técnico-operativismo será capaz de delimitar um espaço sócio-ocupacional próprio e autêntico.

3.7. Identificação das principais expressões da questão social presentes na política de educação:

Nesse caso, a prevalência das repostas se situa no campo dos problemas sociais e escolares: “drogas; diferentes manifestações da violência; *bullying*; evasão escolar; “dificuldade de aprendizagem”; “fracasso escolar”; pobreza e falta de acesso aos serviços sociais” (CFESS, 2011, p. 47). É evidente a identificação de problemas que são de natureza comportamental, pedagógica ou psicológica que acabam sendo colocadas como demanda para o assistente social de forma equivocada. São referidas em poucos questionários as ações de enfrentamento – com destaque para as de articulação com os conselhos tutelares e instâncias de controle social.

Os trabalhos apresentados no capítulo anterior demonstram esse ponto como de grande importância para mensurar a relevância da atuação do Serviço Social no sistema educacional. Isso porque expressões da questão social como: consumo e venda de drogas, gravidez precoce, problemas de saúde, problemas de violência física e psicológica na família ou não escola, entre outros fatores externos e/ou internos a escola, influenciam no processo de desenvolvimento do educando. Daí a importância do PL 3688 que assegura a presença do psicólogo e do assistente social, que por meio de do trabalho interdisciplinar, bem como em conjunto com outros profissionais da Educação, desencadearão ações para o enfrentamento destas questões.

NOTAS CONCLUSIVAS

O estudo sobre a atuação do Serviço Social no sistema educacional compreendeu as implicações e perspectivas do carácter contraditório da profissão inserida num espaço sócio-ocupacional também historicamente contraditório. A avaliação da composição histórica do sistema educacional demonstrou um sistema, inicialmente, atrelado ao desenvolvimento económico com vistas à criação de mão de obra qualificada para a lógica de produção emergente. Resultante de um processo de lutas pelo acesso ao conhecimento, o direito à educação, que passou a ser garantido pelo Estado na Constituição Federal de 1988, passou a significar ganhos essenciais também à classe trabalhadora, que reclamava o acesso ao conhecimento e a possibilidade de uma leitura crítica de mundo. O sistema educacional está submetido, portanto, a interesses contraditórios e distintos, pois é permeado pelo interesse capitalista de produção e, ao mesmo tempo, pelo interesse da classe trabalhadora de ascensão social, crítica e cultural. “As instituições educacionais são produzidas historicamente através de lutas políticas travadas por diferentes grupos sociais” (YANNOULAS, 2012, p. 02)

Uma análise da formação histórica, política e social do Serviço Social permitiu perceber que a profissão apresenta características semelhantes à de formação do sistema educacional. Por volta de 1950, o Serviço Social é demandado pelo Estado e pelas grandes empresas privadas para o auxílio ao desenvolvimento económico do país. O profissional do Serviço Social era visto como produtor do bem-comum e agia segundo as morais cristãs, eliminando os “desajustes sociais”. Com o amadurecimento intelectual atingido no processo do Movimento de Reconceituação quando se deu a ruptura com o Serviço Social *tradicional* a profissão ganhou uma fundamentação teórica metodológica crítica, apreendendo assim o carácter contraditório da profissão inserida na divisão sócio técnica do trabalho. Dessa forma, o Serviço Social passou a atuar nas expressões da questão social e tem proposto ações de garantia de direitos e criação de políticas sociais e de benefícios para a população, visando à formulação de respostas para o enfrentamento da questão social.

Além de manutenção da ideologia capitalista, a escola tem a possibilidade de oferecer conteúdos necessários ao processo de ampliação de visão de mundo e formação de uma consciência crítica. É necessário superar os dois conceitos simplistas de educação: que ela salva ou que ela apenas reproduz. Há um dualismo de ideologias

constantemente em disputas e o tema deve ser analisado com bases dialéticas. Ainda que revestida de duas funções opostas, é através da universalização da educação e de uma educação pública de qualidade que o indivíduo terá possibilidade de desenvolver uma consciência crítica e autônoma.

é somente através da universalização do acesso à educação institucionalizada e da luta pela defesa de uma educação pública de qualidade que podemos vislumbrar outras alternativas de futuro possibilitadoras de uma reforma intelectual e moral (nos termos de Gramsci) conduzindo à “auto-realização dos indivíduos como ‘indivíduos socialmente ricos’ humanamente (nos termos de Marx)” (Meszáros, 2005, p. 47 apud MOREIRA, 2012, p. 161)

A partir da compreensão de que a escola é “um terreno no qual se operam cotidianamente disputas conectadas aos diversificados interesses sociais inerentes à luta de classes” (MOREIRA, 2012, p. 153), é necessário compreender a função e as formas de atuação dos diferentes agentes envolvidos. Diariamente o cotidiano escolar é invadido por questões adversas que interferem no ensino-aprendizagem, tais como: envolvimento com venda e uso de drogas ilícitas; gravidez precoce; problemas de saúde; a violência (física e/ou psicológica) dentro e fora da escola; desemprego familiar; entre outras. Os trabalhos apresentados no capítulo anterior demonstram uma gama de possibilidade de atuação do assistente social a partir dessa realidade dessas expressões. A função pedagógica do assistente social pode somar ao trabalho desenvolvido no espaço escolar, uma vez que propõe atuar no processo de desenvolvimento cultural e social do indivíduo.

A função pedagógica do assistente social é determinada pelos vínculos que a profissão estabelece com as classes sociais e se materializa por meio dos efeitos dessa ação na maneira de pensar e agir dos sujeitos nela envolvidos. O caráter pedagógico da prática dos assistentes sociais representa uma forma de contribuir para a criação de uma nova cultura desencadeada desde o Movimento de Reconceituação na América Latina em todo o seu significado da relação que se estabelece com distintos projetos em disputa na sociedade (SANTOS, 2010, p. 6 e 7).

Foi possível apreender ainda, por meio do estudo bibliográfico realizado neste trabalho, que o espaço sócio-ocupacional do Serviço Social dentro do sistema educacional ainda está em processo de formação e conquista. Pode-se considerar que para que esse espaço se consolide e solidifique é necessária uma atuação com base em quatro pilares fundamentais: no Código de Ética da profissão; no estudo teórico-metodológico de formação, além de uma constante renovação intelectual; no instrumental utilizado pela profissão, incluindo a importância da linguagem; e na

compreensão do caráter contraditório da profissão e do espaço de atuação. O Código de Ética profissional permite uma direção de atuação inserindo o indivíduo em sua totalidade e, a partir disso, buscando a garantia dos diversos direitos tanto dos alunos quanto dos que o cercam. O estudo teórico metodológico apreendido durante o percurso de formação complementa a função do Código de Ética, uma vez que permite uma análise de mundo a partir de um referencial teórico crítico desenvolvido ao longo da história do curso. Acrescento ainda duas características a esse pilar: a necessidade de constante renovação teórica, uma vez que é uma vertente em permanente mudança e renovação; e, conforme destacado por Yannoulas (2012), as disciplinas de História da Educação, Sociologia da Educação e Política Educacional como estudos indispensáveis para compreensão da trilogia Social, Histórica e Política do sistema educacional. O pilar de apreensão dos instrumentais próprios do Serviço Social auxilia na distinção da área de atuação da profissão, uma vez que delimita as demandas que serão atendidas pelo assistente social; a linguagem, por sua vez, permite uma apreensão tanto das demandas quanto da proposta de interdisciplinaridade de atuação. Por último, a compreensão do caráter contraditório da profissão e do espaço de atuação propõe que o profissional não se desmotive nas limitações em que se deparar, mas busque meios de atuação de acordo com sua autonomia relativa.

Os pilares descritos foram concluídos a partir do levantamento de atuação do assistente social com os trabalhos apresentados no CBAS, e têm a intenção de auxiliar nas dificuldades de atuação que são encontradas pelos profissionais, como os limites impostos pelo pensamento conservador, e a falta de compreensão de outros profissionais quanto à atuação do assistente social. Uma atuação interdisciplinar na educação propõe somar ao caráter pedagógico do ambiente escolar, a partir de uma atuação conjunta dos diferentes saberes profissionais. Os trabalhos apresentados demonstram a possibilidade de atuação em acordo com os sete eixos propostos por Yannoulas (2012) e apresentados no primeiro capítulo deste trabalho. Desta feita, o assistente social atua, entre outros, na relação entre os conselhos; no acesso aos programas suplementares; no acesso aos programas de assistência social; e na relação escola-comunidade.

A presente pesquisa trouxe as perspectivas de atuação do Serviço Social no espaço ocupacional da educação, mas ressalta a importância de levantamentos

bibliográficos futuros quanto às implicações presentes na política educacional tais como: a questão da contrapartida aos programas sociais, que retiram o caráter de direito dessa política; e a relação público versus privado tendo como objeto de estudo a luta por uma educação pública de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Apontamentos sobre a política de educação no Brasil hoje e a inserção dos assistentes sociais. **Subsídios para o Debate sobre o Serviço Social na Educação**. Junho de 2011. Disponível em <<http://www.cress-mg.org.br/arquivos/subsidios.pdf>>. Acesso em: 17 de jul. 2013.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BUENO, Marina Fernandes. O Serviço Social na Democratização do Espaço Escolar: A Experiência da Rede de Proteção ao Educando. **21º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS)**, 2010, Brasília. 1 CD-ROM.

BULL, Thalita Giovanna. Política educacional e neoliberalismo no Brasil: uma leitura sob a ótica do serviço social. **Revista Ser Social**. Brasília, v. 13, n. 29, p. 65-89, jul./dez. 2011

CALIXTO, F. de A.; DAN, O. O Processo de Trabalho do Assistente Social na Educação: Duas Experiências em Questão. **21º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS)**, 2010, Brasília. 1 CD-ROM

CFESS. **Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação**. Junho 2011. Disponível em <<http://www.cress-mg.org.br/arquivos/subsidios.pdf>>. Acesso em: 17 de jul. 2013.

DUARTE, Natalia de Souza. Política social: um estudo sobre educação e pobreza. 2012. 259 f. Tese (Doutorado em Política Social)—Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em <<http://hdl.handle.net/10482/10909>>. Acesso em: 17 de jul. 2013

FIGEIREDO, Kênia Augusta. Serviço Social na contemporaneidade: pedagogia para construção da hegemonia. **2º Simpósio mineiro de assistentes sociais**, n. 2, 2009, Belo Horizonte, p. 195-2011.

GEMAQUE, Rosana Maria Oliveira. Políticas de financiamento e direito à educação básica: o Fundef e o Fundeb. **Revista Ser Social**. Brasília, v. 13, n. 29, p. 90 – 112, jul/dez. 2011.

HERKENHOFF, Maria Beatriz Lima; PEREIRA, Célia Barbosa da Silva. Ensaio para compreensão da função da educação no sistema capitalista. **Revista Ser Social**. Brasília, v 13, n 29. Dezembro 2011.

IAMAMOTO, Marilda V. O Debate Contemporâneo da Reconceitualização do Serviço Social: ampliação e aprofundamento do marxismo. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Ed. Cortez, 2ª edição, cap. 2, 1999.

LOUREIRO, Marcos Corrêa da Silva. A psicologia da educação no Brasil. In: MIRANDA, M.G; RESENDE, A.A. (orgs.). **Escritos de psicologia, educação e cultura**. Goiânia: Editora da UCG, 2008, p. 35-54.

MACHADO, Aline Maria Batista. Serviço Social e educação popular: diálogos possíveis a partir de uma perspectiva crítica. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez Editora, nº 109. jan./mar. 2012.

MOREIRA, Carlos F. N. Serviço Social na educação básica: particularidades do trabalho do assistente social no atual cenário carioca. In.: PEREIRA, Larissa D. & ALMEIDA, Ney L. T. **Serviço Social e Educação**. Rio de Janeiro: Ed. Lumen Juris, 2012.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social. Uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. São Paulo: Ed. Cortez, 1991, p.117-201.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas em curso nos sistemas públicos de educação básica: empregabilidade e equidade social. **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. Autêntica, 1999.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Boaventura & a Educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Educação e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional**. São Paulo. Xamã. 2008.

PEREIRA, R. C.; LEÃO, V. P.; DAMASCENO, I. A. Família, Escola e Sociedade – Instrumentalizando Profissionais da Rede Municipal de Educação de Niterói no Atendimento às Famílias. **21º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS)**, 2010, Brasília. 1 CD-ROM

RODRIGUES, Alberto Tossi. Sociedade, Educação e Emancipação. **Sociologia da Educação**. Ed. DP&A, Rio de Janeiro, 2004.

SANTOS, Francine Helfreich Coutinho dos. Educação e Escola Pública: Notas Para Pensar a Intervenção Profissional do Assistente Social. **21º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS)**, 2010, Brasília. 1 CD-ROM

SILVA, E. B. da. et al. Educação inclusiva e Serviço Social: um caminho possível. **21º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS)**, 2010, Brasília. 1 CD-ROM

YANNOULAS, Silvia C. **Desafios à formação das Assistentes Sociais em Matéria de Política Educacional.** Palestra realizada na Semana do/a Assistente Social 2012 / CRESS-DF: Serviço Social de Olhos Abertos para a Educação: ensino público e de qualidade é direito de todos/as. Brasília, 2012.